

Memoria e imaginación. Colecciones de lectura para contar la violencia política en la literatura infantil argentina (1970–1990)

✉ LAURA RAFAELA GARCÍA / Universidad Nacional de Tucumán – CONICET / lau2garcia@hotmail.com

Resumen

Este estudio se organiza a partir de tres ejes centrales: memoria, literatura e infancia. El interrogante sobre cómo contar el pasado reciente a los niños dio lugar a la indagación de la literatura infanto–juvenil argentina. Para avanzar en la exploración de esta zona cultural —escasamente abordada por los estudios literarios— distinguimos dos grupos de narrativas del pasado (Jelin) que nos permiten interpelar las formas de organizar distintos corpus de lecturas en las prácticas literarias actuales. Por un lado, analizamos los movimientos de una formación de agentes culturales comprometidos con la infancia desde el lenguaje estético que, entre los setenta y los noventa, transita distintos momentos y logra ampliar el espesor de un campo que se define por la interpelación a la imaginación en los textos literarios para niños. Por otro, abordamos las formas soterradas de aludir a la violencia política en la literatura infanto–juvenil organizadas en tres colecciones de lecturas que contribuyen a ampliar las representaciones ficcionales del imaginario colectivo por medio de las situaciones narrativas. En síntesis, este trabajo se inscribe en los límites borrosos existentes entre memoria e imaginación y desde esa zona se propone ampliar las formas

de transmitir la violencia política desde los protocolos de la ficción en la literatura argentina para niños.

Palabras clave: memoria • violencia política • protocolos de ficción • literatura infantil • modos de leer

Abstract

This study is organized around three central themes: memory, literature and childhood. The question of how to count the recent past children led to the investigation of children's literature Argentina. To further explore this cultural area, largely untouched by literary studies, we distinguish two groups of narratives of the past (Jelin) that allow us forming forms challenged the literary corpus in current practices. On the one hand, we analyze the movements of a cultural agent training committed to children from the aesthetic language, between seventy and ninety, different times and achieved passes expand the thickness of a field that is defined by the interpellation to the imagination in literary texts for children. On the other, we address the underground ways of referring to political violence in children's literature organized into three collections of readings that help to broaden the

collective imaginary fictional representations through narrative situations. In summary, this work fits into existing blurred boundaries between memory and imagination and since that area is proposed to extend the methods of

transmitting political violence since the protocols of fiction.

Key words: memory • political violence • protocols of fiction • children's literatura • reading modes

El pueblo entero se arrugó de miedo.

De miedo a que lo comieran. Porque ya se sabe que los ogrontes, cuando se enojan, se comen pueblos enteros, con sus casas, sus personas, sus calles y sus kioscos. Y sus perros. Y las petunias de sus jardines. Y sus tarros de galletitas. Y sus boletos capicúa. Y sus estaciones, con trenes y todo.

La gente salió corriendo. Algunos iban con las orejas tapadas (taparse las orejas no protegía del enojo del ogronte, pero al menos ayudaba a que sus rugidos molestasen menos).

Pero yo dije al principio que éste era el cuento de un pueblo, de un ogronte y de una nena. Ahí está la nena —¿la ven?—; es esa de rulitos en la cabeza: Irulana. Es la única que no corre.

GRACIELA MONTES («Irulana y el ogronte»)

Fecha de recepción:

4/9/2014

Fecha de aceptación:

4/12/2014

¿Cómo se cuenta la violencia política en la literatura infanto–juvenil argentina? A partir de este interrogante iniciamos la exploración por el campo literario argentino y tomamos como punto de partida un criterio histórico al considerar como principal hecho violento la última dictadura militar argentina (1976–1983). Empezamos por rastrear las referencias soterradas a la violencia política en los textos ficcionales publicados entre 1970 y 1990 por autoras como María Elena Walsh, Laura Devetach, Elsa Bornemann, Graciela Montes, entre otras.

Este trabajo¹ se propone ampliar el corpus de las prácticas literarias actuales y explorar una zona cultural pocas veces analizada desde los estudios literarios, que en muchos casos atribuye a la literatura infanto–juvenil las connotaciones de *lo menor* (Díaz Röner 2000) en relación con el sentido general de lo infantil como lo carente de lenguaje y de experiencia. La puerta de entrada al campo fue la lectura de los relatos ficcionales que, a partir de las investigaciones de memoria realizadas por Elizabeth Jelin, fueron entendidos como *narrativas del pasado*. Este concepto es el eje central de la investigación y apunta a aquellos relatos comunicables que contribuyen a la construcción de sentidos del pasado —como lo demuestra Jelin— y dejan ver la complejidad de los tejidos en su enlace con el presente y la influencia de los marcos de encuadramiento social desde los cuales es posible rememorar y resignificar el pasado.

La indagación por este período en la literatura infantil argentina reveló la importancia de un corpus de textos de la crítica producidos por las mismas autoras de ficción, que recuperaron las principales discusiones del campo entre los años sesenta y setenta. En consecuencia, el concepto de narrativas del pasado de Jelin se amplió para abarcar no sólo los textos ficcionales y sus referencias simbólicas a

la violencia política sino también los relatos de los autores de esos textos que dan cuenta del estado del campo infantil en el período estudiado y en los años posteriores. De modo que se profundizó en el posicionamiento de este grupo de escritoras y otros actores interesados en la literatura infanto–juvenil, que por estos años se planteaban la necesidad de romper con una literatura para niños de corte moralizante para interpelar a los lectores desde los protocolos de la imaginación.

Los planteos iniciales de estas autoras circulaban en artículos de revistas, ensayos y trabajos de seminarios que fueron publicados en los primeros años de la década del noventa. El contexto en el que aparecen publicadas estas narrativas críticas es clave porque corresponde a los primeros años de reorganización democrática, cuando el campo infantil también atravesaba su mayor momento de visibilidad y reconocimiento. Como parte de un trabajo de memorias estos textos integran el corpus de narrativas críticas de esta investigación, dividido en dos grupos: las *narrativas iniciales* (Itzcovich, Devetach 1991, Walsh 1995) que dan cuenta de los primeros planteos hacia una nueva dirección en la literatura para niños. En esta parte del corpus se focaliza en el posicionamiento de la literatura infantil con respecto a otras zonas de la cultura interesadas en la infancia durante las décadas del sesenta y del setenta, como la psicología y la pedagogía. Además, los planteos críticos del campo encontraban continuidad en los desplazamientos iniciales de las formas ficcionales que apelaban a la imaginación del lector a partir de nuevos protocolos.

Después de la irrupción provocada por la dictadura, el campo retomó estas ideas y problemáticas que determinaron la emergencia a mediados y fines de los ochenta de una tendencia o una forma de pensar y sentir (Williams) la literatura para niños. Cuando hablamos de protocolos seguimos a Jorge Panesi y a Analía Gerbaudo (2007) quienes centrando sus análisis en la escritura derrideana, con este término aluden a la lucha librada en el plano teórico, en un entramado de relaciones que polemizan con tradiciones de pensamiento de una disciplina o de disciplinas comunes. En esta dirección, al aludir a los protocolos de la ficción en la literatura infantil argentina, pretendemos dar cuenta de las luchas políticas, éticas y literarias que se ponen en juego al develar las principales operaciones ficcionales y una serie de cambios en las formas estéticas de dirigirse al lector.

El segundo grupo de *narrativas críticas postdictatoriales* (Díaz Rönner 1988, Montes 1999, Bombini, Cabal) contribuye a profundizar los posicionamientos del campo hacia fines de los ochenta y principio de los noventa y a recuperar las discusiones retrasadas por la censura dictatorial. En este segundo grupo se delinean las principales tensiones y líneas de acción constitutivas de la literatura argentina para niños presentes desde ese momento en adelante. También se manifiesta una explosión del campo infantil —evidente en la ampliación del *espesor* (Rama) de los textos ficcionales— dada por el crecimiento de autores dedicados a esta zona de la escritura literaria, que mantuvieron su práctica silenciosamente durante la dictadura y por el apoyo editorial que favoreció la publicación de una importante cantidad de textos como así también de una variedad de géneros.

Esto se evidencia en la aparición de colecciones claves hacia mediados y fines de los ochenta, como «El pajarito Remendado» de Ediciones Colihue, que a la vez dieron lugar a la ilustración como una modulación progresiva de las posibilidades del campo y una manifestación notable en el diálogo entre imagen y texto literario. Otro elemento para mostrar la ampliación del espesor es el abordaje del género fantástico y la complejización de su temática para niños lectores, que se analizará con mayor detalle al abordar la colección que denominamos de lo monstruoso en los próximos apartados.

En este contexto, los años sesenta son un antecedente fundamental por la importancia cultural de determinados hechos relacionados con la infancia como la Declaración de los Derechos del Niño (1959), la crisis del modelo tradicional de familia y crianza, la educación considerada por la clase media como un modo de ascenso social, la influencia de los estudios culturales y, particularmente, del psicoanálisis en el concepto de infancia, entre otros. Todos estos hechos —analizados en relación con otros ámbitos culturales por Sandra Carli e Isabella Cosse— intervienen en las distintas disciplinas interesadas en la infancia y contribuyen a modificar algunos posicionamientos de la literatura en sus formas de dirigirse a los niños. De estos planteos deriva una de las principales tesis de este trabajo que posiciona a la literatura infantil desde los años sesenta y setenta en una *zona de borde* (Gerbaudo 2009) con respecto a la influencia de otras disciplinas y contribuye a actualizar el modo de *participar* de la infancia desde el lenguaje estético.

En esta introducción nos interesa resaltar el sentido del verbo *participar* a partir de la lectura que hacemos de los aportes de Jacques Derrida para reflexionar sobre literatura a través de los estudios críticos de Analía Gerbaudo. Este verbo se diferencia del verbo *pertenecer* si tomamos en cuenta la metáfora de la teoría de conjuntos (Gerbaudo 2007:317). La pertenencia indica formar parte de algo o ser propio de uno, mientras que participar implica compartir junto con otros o entrar con otros en un asunto. Ponemos el acento en este último verbo ya que —por más que la literatura no sea considerada en ese momento por las otras disciplinas interesadas en la niñez— este modo emergente de intervenir en la infancia cuestiona las formas de dirigirse al niño y, particularmente, de acercarlo a la experiencia del mundo desde la transgresión del orden establecido o a partir de la invitación a formar parte de otra realidad. Entendemos que en ese punto radica el aporte de la literatura a la infancia, desde las posibilidades de contribuir o acompañar el proceso del niño como sujeto lector ampliando las representaciones del imaginario social y contribuyendo a la construcción de su propia subjetividad.

La hipótesis que recorre esta investigación sostiene que la violencia, como tema histórico de la literatura, se vuelve política durante los años sesenta y setenta en la literatura infanto-juvenil argentina. En consecuencia, tanto las operaciones de la crítica como las de la ficción se posicionan desde los protocolos de la imaginación, constituyendo una herramienta de lucha y resistencia ante la violencia del contexto social. Las formas narrativas de inscripción de la violencia política en la ficción tiene al menos dos modulaciones: la vanguardia, a través de las inflexio-

nes del absurdo y la comicidad en las formas disparatadas de la poética de María Elena Walsh y el realismo social, con la propuesta estética de Elsa Bornemann.

En esta dirección nos proponemos continuar y profundizar la tesis de Nofal (2006), quien sostiene que la violencia política es comunicable por medio de la fantasía en los textos para niños. Para demostrarlo, en el tercer apartado de este trabajo proponemos tres itinerarios o recorridos de lectura organizados a partir de la construcción de ciertas figuras² (Barthes) y escenas narrativas (Benjamin 1981) presentes en la literatura infantil argentina.

A. Una caja de herramientas para abordar la literatura para niños

En el marco de nuestra investigación, que se inscribe en los límites del campo de las memorias y los estudios literarios, pretendemos aportar a las reflexiones sobre la complementaria y desigual relación entre memoria e imaginación, planteada por Paul Ricoeur. Este autor advierte sobre la coincidencia de ambas para aludir a las representaciones de algo ausente. Entre las divergencias señala que la memoria siempre se encuentra ligada de una forma u otra a lo que realmente sucedió, mientras la imaginación se desarrolla en el ámbito de lo imposible, de lo irreal. En ese complejo cruce se presenta este trabajo con el propósito de aportar a la transmisión del pasado reciente desde las formas de narrar de la literatura argentina para niños.³ El recorte temporal del campo infantil en este estudio pone de relieve que desde los años sesenta y setenta en adelante el principal desplazamiento de la literatura infanto–juvenil consiste en el pasaje del valor práctico que no se ajusta a la realidad y se considera sólo como una forma de evasión, a poner la atención en la actividad creadora presente allí donde —tanto el autor como el lector— combina, modifica y crea algo nuevo que no sólo aporta sentido a lo individual, sino también contribuye a la construcción del imaginario colectivo y sus formas de representar el mundo.

La pregunta sobre la que nos interesa reflexionar —cómo contribuyen las narrativas del campo literario infantil a representar la violencia política— abarca planteos centrales para la literatura para niños: por un lado, los modos de narrar que incluyen los recursos de la escritura, la oralidad y la ilustración ampliando las posibilidades de representar y de imaginar y, por otro, la transmisión que actualiza sus formas a partir de la construcción de nuevos sentidos sobre el pasado reciente. Con respecto a este último aspecto, entendemos que las formas tradicionales de contar y transmitir los relatos se modifican en relación con el contexto. Entendemos que eso hace posible entender las narrativas del pasado como un complejo tejido de construcciones superpuestas, de relatos contrastantes encuadrados en marcos sociales y en relaciones de poder determinadas.

En líneas generales, partimos de considerar que la herencia cultural de la literatura infanto–juvenil aportó a la transmisión oral, de generación en generación, el interés por la formación del sujeto junto con la necesidad de encontrar explicaciones a determinados hechos del mundo. También, los relatos dieron paso a contar las historias de los sujetos en diversas situaciones con el fin de contribuir a mos-

trar y experimentar el mundo a través de los personajes, como propone Bruno Bettelheim en su análisis de los cuentos de hadas. En nuestro corpus de relatos, reconocemos la voluntad de contar a partir de situaciones narrativas que interpelan al sujeto sobre normas y concepciones de las relaciones sociales que permiten reinterpretar la violencia política, incluso más allá de los marcos contextuales. Por eso, consideramos que los itinerarios propuestos como colecciones de lecturas renuevan los temas de la transmisión tomando los imperativos sociales del mundo actual para resignificar el pasado y poner allí la expectativa sobre el futuro.

La caja de herramientas⁴ (Nofal 2002) que contribuye a desarrollar esta investigación se compone de un conjunto de conceptos funcionales a la dinámica de la literatura infanto–juvenil en el período estudiado y al abordaje de la violencia política. Este trabajo pone en diálogo los modos de la desconstrucción —analizados por Analía Gerbaudo (2007) para abordar la literatura— y los estudios de memoria desarrollados por Elizabeth Jelin, quien retoma y amplía los postulados de Maurice Halbwachs para conceptualizar los procesos sociales en relación con la última dictadura argentina y el terrorismo de estado en el Cono Sur. Estos dos enfoques, sostenidos en la rigurosidad y el contacto con otros discursos apuestan desde sus diferencias a las prácticas simbólicas y la posibilidad de interpretar y resignificar los hechos en la apropiación del pasado.

La desconstrucción cede este privilegio a las posibilidades de la escritura que implica «inscribir la propia lectura» (Gerbaudo 2007:247) y lo demuestra en el trabajo con la literatura. En este estudio, la literatura para niños se presenta como una zona de jerarquización de las posibilidades de transmisión del pasado reciente y una muestra de lo que *puede* la literatura desde la desconstrucción en tanto acontecimiento. Desde los planteos derrideanos, Gerbaudo destaca la autonomía y el arrojo o la decisión de correr el riesgo de no ser comprendida. Es allí donde la literatura se vuelve acontecimiento o un «acto» que precisamente por la libertad que le otorga su carácter autónomo, puede operar una salida fuera del mundo (280).

Tomaremos tres conceptos que funcionaron como ejes para definir y analizar el posicionamiento de la literatura infanto–juvenil a partir del corpus crítico y ficcional organizado en este trabajo y a través de ellos pretendemos dar cuenta de los principales movimientos del campo durante el período estudiado. Desde nuestro punto de vista, las categorías *problemas de contacto* de Jorge Panesi, *operación de remarca* de Jacques Derrida y el concepto de *protocolos* desarrollado por Analía Gerbaudo (2007), para tener en cuenta en nuestro caso las estrategias de ficción de los relatos de las colecciones organizadas, son elementos centrales en nuestra caja de herramientas ya que contribuyen a potenciar el cruce teórico en un abordaje posible del campo infantil argentino.

El concepto *problemas de contacto* aporta a nuestro estudio la posibilidad de analizar una problemática compleja relacionada con la infancia, en la que intervienen múltiples aspectos. Gerbaudo afirma al respecto: «Para Panesi los protocolos son la “dimensión retórica” o “textual” de las operaciones de la crítica»

(2007:44). El autor aprovecha el sentido extendido del término *operaciones* para el campo quirúrgico, el matemático y el militar con el fin de armar una zona conceptual generalizable que permite hablar de *problemas de contacto* dentro de contextos críticos variados y heterogéneos. Panesi propone abrir esta zona «ya que la operación crítica actúa como una encrucijada de relaciones, consiste en esas variadas relaciones, y su único contenido, su “resultado”, es medible por las modificaciones que produjo en las relaciones existentes, o por la propuesta de relaciones nuevas» (10). En este sentido, analizar las operaciones de la crítica despeja las disputas que corresponden a la literatura infanto–juvenil en relación con otros ámbitos del saber que se ocupan de la infancia y, a la vez, muestra las variables contextuales determinantes para analizar la relación literatura/infancia.

En primer lugar, la marginación de la literatura para niños —evidente en los programas de las carreras de grado del nivel terciario y universitario como en las prácticas de investigación de la crítica textual— se relacionó en un primer momento con el uso del adjetivo «infantil» para calificar algo simple, pueril o relativo a la primera infancia, es decir, limitado.

Sostenemos que en los sesenta este término adquiere en la literatura infanto–juvenil argentina un nuevo sentido a partir de la influencia de los estudios culturales, particularmente del psicoanálisis al revelar la importancia de los primeros años de la infancia. Además, en ese momento surgen las primeras producciones de María Elena Walsh destinadas a niños, y atractivas también para los adultos, que se presentan como una manifestación literaria que interpela los modos vigentes de dirigirse a la infancia. Por la fuerza estética con la que esta propuesta impacta en el contexto afirmamos que en ese momento se produce una *remarca* (Derrida) de sentido del término infantil, operación a la cual adscribe una parte de la literatura que moderniza las formas de dirigirse al lector–niño repercutiendo en las prácticas literarias y polemizando con el sentido marginal atribuido al término.

Para proponer la *remarca* de sentido seguimos los postulados de Derrida, quien en el texto titulado «Posiciones» plantea la necesidad de elaborar una estrategia textual que tome prestada una vieja palabra de la filosofía para remarcarla a continuación. Pensamos que ese es el núcleo central de la operación de doble marca o de *remarca*, en la cual Derrida distingue: la inversión del concepto tradicional y al mismo tiempo la separación para producir una nueva conceptualización, evitando la posibilidad de reintroducir lo que se quería criticar.

En el caso de la literatura para niños, el término infantil aparece en la crítica como opuesto a lo ingenuo o a lo carente de experiencia y se separa del posicionamiento que plantea la literatura como una forma de modelar al niño en sus valores. Entendemos que la *remarca* del término implica un replanteo de las formas de dirigirse a la infancia dentro y fuera de la literatura. Los autores que adhieren a esta perspectiva piensan que la literatura es una sola, para niños y para adultos (Cabal, Tournier, Andruetto), de modo tal que sus producciones dan cuenta de lo deliberadamente literario (Díaz Rönner 2000) en contacto con la infancia. Particularmente, destacamos que este movimiento se produce en relación con

el concepto del niño como ser en formación, que se desplaza para dirigirse a él directamente desde las variables ficcionales de la literatura que lo conciben como sujeto-lector capaz de apropiarse de nuevos sentidos.

Es importante aclarar que —como el mismo Derrida lo señala— no se borran las dicotomías anteriores que constituyen el campo (lo didáctico/lo estético, la realidad/la fantasía, el adulto/el niño, etc.) sino que coexisten los distintos sentidos del término y que el movimiento del campo implica un desplazamiento de las posturas maniqueas desde las que se suele marcar los extremos de lo correcto y lo incorrecto para niños. A modo de ejemplo de los planteos que provocan lo que denominamos una remarca del término, tomamos un fragmento del texto «Fantasía y comunicación: Monigote en la arena» de Laura Devetach de mediados de los sesenta, en el que la escritora afirma:

La literatura para chicos es *literatura*, y como tal exige de quien se dedica a ella el cabal conocimiento de sus propias formas de comunicación. Limitar al chico con enseñanzas directas es coartar la capacidad creadora del lector, que frente a la obra escrita debe participar también en función creadora y no simplemente receptora. (1990:51)

Como señalamos antes, este posicionamiento da lugar a una primera modernización del campo infantil, que se puede reconocer tanto en las posiciones críticas de los autores como en los nuevos protocolos de la ficción que explicitan la operación de minimización del resto de la crítica para definir lo infantil y, también, para considerar al niño. El desplazamiento del término «infantil» en los sesenta y los setenta —al menos en literatura— está acompañado en la ficción por dos nuevas operaciones vigentes en los textos del momento, que dan cuenta del ingreso del elemento político en las situaciones narrativas como una posibilidad de mostrar otros modos de formar parte de la realidad. Por un lado, denominamos *la realidad en fuga de la mirada del otro* al movimiento que asumen los personajes que descubren otra realidad en la acción de los relatos. Por ejemplo, en el cuento «Picaflores de cola roja» (1977) de Devetach, la historia reproduce una escena del aula en la que los protagonistas son dos chicos, Lena y Manuel, que se dejan interpelar por la fantasía y descubren ante sus ojos un nuevo mundo del cual el adulto no puede participar por su dificultad para dejarse llevar por la imaginación y asumir el pacto que supone el ingreso al mundo ficcional.

Por otro lado, en la operación *la mirada del otro lado del mundo* también se alude a la experiencia directa de participar de otros mundos y lo más interesante es la modificación que implica esa experiencia al volver a la realidad después de haber descubierto otras perspectivas. Es el caso del cuento «La torre de Cubos» (1966) de Devetach, donde la protagonista, Laurita —al igual que en *Alicia en el país de las maravillas*—, forma parte de otro modo de vida cuando traspasa la torre de cubos. Esa experiencia modifica su manera de actuar en el mundo y de mirar la realidad. Estas operaciones ficcionales, que pueden incluirse en una mayor —que distingue la poética de Walsh— y denominamos *la transgresión de lo establecido*

por el marco social y literario de lo posible para abordar con niños, apelan al sujeto en tanto lector y cuestionan el mundo adulto desde la mirada del niño.

Allí radica el movimiento central que repercute en el sistema literario con el abordaje de nuevos temas, que amplían el espesor del campo infantil desde las producciones de Walsh en adelante. También, a partir de ese desplazamiento la literatura para niños no puede escaparse de la mirada autoritaria del adulto y se convierte en objeto de censura durante la última dictadura militar. En 1977, por medio del decreto 3155, se prohíbe *Un elefante ocupa mucho espacio* de Elsa Bornemann y, más tarde, en 1979 con la resolución N° 480 se saca de circulación *La torre de cubos* de Laura Devetach. Estas prohibiciones, como huellas de la *re-presión cultural* (Invernizzi y Gociol), son una muestra explícita de que lo que el régimen dictatorial quiere evitar es la posibilidad de plantear otras alternativas a la vida social y en esa dirección el niño es fundamental para evitar la difusión de estas ideas transformadoras en el futuro.

Lo prohibido para la literatura infantil y para la sociedad en los años setenta tiene que ver con la circulación de los textos y la censura de las ideas de autores que reconocen la función desalienante y cuestionadora de la literatura que no subestima a su destinatario. Muchos textos que realizan este tipo de interpelación son prohibidos en la dictadura, ya que en ellos se apela a la fantasía, se muestran las alternativas de nuevos mundos posibles y se cuestiona la arbitrariedad de las jerarquías. Si bien en este contexto lo prohibido se plantea en relación con los peligros de la «ilimitada fantasía», como sostienen los documentos dictatoriales, la prohibición pone en evidencia lo inmanejable de ese mundo ficcional y es justamente ese punto el que da lugar a nuevos cuestionamientos orientados hacia la libertad y la transformación de las formas de convivencia.

Sin embargo, nos interesa resaltar los movimientos de la ficción, y por esos años hay dos aspectos centrales en la poética de Walsh que contribuyen a remarcar el sentido de lo infantil y modifican la dirección de la experiencia cultural en contacto con el niño. En esta modificación del planteo son determinantes: el elemento lúdico en el lenguaje y las formas de la comicidad, que interviene en el imaginario del lector como parte del impacto cultural que provocan los textos y canciones de la autora. La incorporación del elemento lúdico dado por el concepto de juego como desarticulador del lenguaje a partir del sinsentido y el disparate es heredado por Walsh de la tradición inglesa, además, a esto se suma la influencia de la tradición popular argentina. Como afirman Ilse Luraschi y Kay Sibbald en un exhaustivo estudio sobre la obra de la autora, la sobriedad estilística junto con las formas de la comicidad —características de la propuesta estética de Walsh— revelan en la transgresión y el cuestionamiento a las formas autoritarias el acto de ruptura por medio del cual la literatura marca las deudas culturales con respecto a la infancia.

Un manifiesto de este cambio de perspectiva —de lo que el adulto cree que el niño necesita y de lo que el niño por sí mismo busca— se presenta en la canción *Marcha de Osías*, que pertenece a *El reino del Revés* (1965) de Walsh. Si bien en

su poética quien personifica a la infancia es Bambuco según lo afirma la misma autora (Luraschi y Sibbad:44), la Marcha de Osías se presenta como una proclama de las necesidades de la infancia representadas por los deseos de Osías, quien no tiene dinero pero quiere comprar y entra a un bazar para buscar algunas cosas elementales. Tiempo para jugar, un río y un jardín «sin guardia y sin ladrón», un poco de conversación, cuentos, historietas y novelas relatadas por una abuela, el pase hacia el mundo de la fantasía; en fin, Osías busca bienes que forman parte de las necesidades del niño.

Como afirmamos antes, el desplazamiento de los términos maniqueos que marcan lo correcto y lo incorrecto avanza en este texto hacia una infancia enriquecida por el asequible mundo de las representaciones, que interpela al adulto a priorizar la dedicación de un tiempo, el juego, la diversión, la música, la fantasía, la interacción y la compañía como alternativas flexibles del cuidado en la niñez. La prioridad es la transición de la experiencia del sujeto con el lenguaje y la construcción del mundo simbólico a partir del descubrimiento de la realidad. En esos términos la autonomía del personaje que alude a las posibilidades de la ficción se vuelve una alternativa de las nuevas formas de cuidado desde las que la literatura y estos autores participan de la infancia.

El segundo problema de contacto profundiza en los puntos de convergencia o las diferencias entre la literatura y otras zonas de la cultura interesadas en la infancia. Como afirmamos en la introducción, entendemos que desde los sesenta y los setenta en adelante la literatura infanto–juvenil se posiciona en una *zona de borde* (Gerbaudo 2009), es decir, se constituye como un espacio de intersección creado en los límites de las disciplinas, sin incluirse de modo completo en ninguna pero recuperando aportes de todas las involucradas (170). Tomamos este concepto, que si bien Gerbaudo propone para la didáctica, también contribuye a explicar la posición de la literatura infantil ya que en este espacio confluyen categorías y formas de resolución de algunos planteos relativos a la niñez aportados por distintos campos disciplinares.

Desde la crítica en 1988, Díaz Rönner propone en *Cara y Cruz de la literatura infantil* el concepto de *intrusiones* como una operación crítica que resalta las formas en las que otras disciplinas influyen en la literatura para niños y, en muchos casos, terminan por condicionar el planteo de los textos. Este concepto incluye una advertencia y destaca el riesgo de los aportes de otras áreas de la cultura, que favorecieron en muchos casos «las lecturas arquetípicas por las que se les prohíbe a los chicos insertarse en el mundo social y cultural» (1988:13). Díaz Rönner se ocupa de enumerar entre las intrusiones a la psicología o la psicología evolutiva al clasificar los textos por edades, la pedagogía y sus excesos, la ética y la moral junto con sus limitaciones en relación con lo literario.

Este concepto contribuye a plantear que hay algo específico que la literatura aporta a la niñez a diferencia de las otras disciplinas y también, colabora a posicionar a la literatura para niños en ese espacio de intersección en el cual el adulto tiene un rol fundamental como mediador (Petit 2007) de los bienes culturales en la

infancia. Es necesario tomar en cuenta este posicionamiento del adulto en la literatura para niños ya que en sus primeras instancias el lector requiere del adulto, que no sólo se ocupa de la lectura en voz alta sino también de la selección de los textos.

Por eso, en los recientes estudios de la antropología de la lectura encontramos un concepto central para contrarrestar la desigualdad entre niños y adultos, que es el concepto de *mediador* postulado por Michèle Petit (2006, 2007). En este rol el adulto se define a partir de la posibilidad de tender puentes para compartir o conversar sobre un texto, como así también para introducir o acompañar al otro en el ingreso de la dimensión transgresora de la lectura. Petit lo explica en los siguientes términos:

El iniciador a los libros es aquel o aquella que puede legitimar un deseo de leer no bien afianzado. Aquel o aquella que ayuda a traspasar umbrales, en diferentes momentos del recorrido, ya sea profesional o voluntario, es también aquel o aquella que acompaña al lector en ese momento a menudo tan difícil, la elección del libro. Aquel que brinda una oportunidad de hacer hallazgos, dándole movilidad a los acervos y ofreciendo consejos eventuales, sin deslizarse hacia una mediación de tipo pedagógico. (2007:181)

Este último planteo también es parte de las polémicas discusiones que definen las problemáticas del campo infantil argentino. Si bien cuando la literatura para niños se reorganiza en los primeros años de la democracia y se da el mayor momento de consolidación del campo, se retoma el desafío de combatir los fines didácticos y la escolarización de los textos destinados a los chicos, también se discute sobre las formas en las que la literatura puede ingresar en la escuela (Andruetto). La modulación más evidente del mediador está en la tarea del docente, como destaca Bombini en 1989 en *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura* y sintetiza con precisión la dicotomía presente entre «la práctica de leer y la práctica de enseñar» (20). También, esta noción es enfatizada por Graciela Cabal en *Mujercitas ¿eran las de antes? (El sexismo en los libros para chicos)*, en 1992. Cuando la autora revisa críticamente su propia trayectoria escolar y la presencia de la literatura a lo largo de su infancia junto con el posicionamiento marginal que tenía la literatura para niños en el sistema literario en una doble dirección por dedicarse a la infancia y, también, por estar escrita por mujeres.

Tanto Bombini como Cabal dan cuenta en sus trabajos de que para formar lectores el docente debe ser lector y compartir su propia experiencia con la literatura. Ésta se basa en experimentar las formas de la arbitrariedad y la transgresión. Las palabras de Cabal en el último texto de su libro resultan convincentes en cuanto a este posicionamiento:

La verdadera literatura, incluyendo la que elige al chico como su mejor interlocutor, huye de los caminos transitados, de los refugios protectores, de las mesas servidas junto al fuego.

La verdadera literatura gusta en cambio perderse, con los ojos abiertos y en completa soledad, por bosques profundos y tenebrosos. Y no teme encontrarse ni con lo maravilloso ni con

lo abominable. Y se niega a reconocer los signos que le marquen la vuelta a casa.

Porque la literatura, la verdadera, es siempre un salto al vacío. (74-75)

Otro concepto importante para desarticular una mirada tradicional sobre el campo es el del *corral* para aludir a los límites que se pone a la infancia al hablar de literatura. Este concepto propuesto por Graciela Montes (1990) se inscribe en la misma dirección crítica que el de Díaz Rönner. El corral o el «corralito» en el que supone se resguarda a los niños en los primeros meses pone de manifiesto el límite para circular o el condicionamiento de los movimientos reducidos a determinado territorio. Este concepto en el texto está ligado a las restricciones impuestas por la mirada de los adultos, que conciben al niño como «cristal puro» o «rosa inmaculada» (21). Montes resalta el desplazamiento de ese posicionamiento hacia una nueva dirección en el final del texto «Realidad y fantasía o cómo se construye el corral de la infancia», cuando afirma:

Durante años, pacientes y razonables adultos se ocuparon de levantar cercos para detener la fuerza arrolladora de la fantasía y la fuerza arrolladora de la realidad. Tenían un éxito relativo, porque de todas formas los monstruos y las verdades se colaban, entraban y salían. Hoy hay señales claras de que el corral se tambalea, de que grandes y chicos se mezclan indefectiblemente. Ya nadie cree que los chicos vivan en un mundo de ensoñaciones, todos comprenden que son testigos y actores sensibles de la realidad. Tampoco quedan muchos que se nieguen a admitir que hasta el más sensato de los adultos es extraordinariamente sensible a la fantasía. (27)

El punto común entre adultos y niños para hablar de literatura se encuentra en la posibilidad de participar de la ficción. En relación con los posicionamientos planteados dentro del campo infantil, uno de los desplazamientos más importantes de la crítica muestra que la literatura es una para todos los lectores y en esa dirección coincidimos con Díaz Rönner, cuando define la literatura para niños como «un universo estético, ideológico y social» (2000:511). Por lo tanto, el pasaje de la imaginación o la forma de ingresar a la ficción está dado por los relatos y sus modos de narrar el mundo tanto para niños como para adultos. En las configuraciones narrativas, afirma Saer, se pone en evidencia el carácter complejo de la realidad y se mezcla de modo casi inevitable lo empírico y lo imaginario, justamente allí, en ese salto hacia lo inverificable que suponen las múltiples formas de contar se arroja todo lector.

En una conferencia reciente, Silvia Schujer —una de las autoras claves de la literatura para niños desde los ochenta hasta la actualidad— propone una definición de literatura infantil que pone el acento en el ejercicio de la libertad que supone elegir las lecturas de las que el público infantil se apropió a lo largo de la historia y deja afuera las convenciones críticas que engloban «cierto corpus bajo uno y otro nombre» (20). Para hablar de la experiencia de la ficción, Schujer agrega: «las historias contadas para chicos no tienen por qué erigirse en un mensaje dirigido unívocamente por un autor y consumido por ellos como producto

acabado, sino que acepta —y exige— un tipo particular de lectura en el sentido más amplio de la palabra» (20). En relación con estas concepciones de lo posible desde la literatura en contacto con la infancia, reconocemos que entre los principales desplazamientos del campo infantil desde Walsh en adelante, dados por la concepción del niño como lector y las nuevas formas de interpelar a la imaginación desde los protocolos de la ficción, tiene lugar una literatura de autor. Un recorrido lineal por la poética de los principales autores del campo da cuenta de sus decisiones y posicionamientos estéticos para provocar la imaginación del lector desde su propia concepción de literatura.

En los primeros años de la democracia, la renovada relación entre el escritor y los lectores, como la importancia de la producción literaria y el apoyo del mercado editorial contribuyeron a la profesionalización de los autores de textos para niños. Una serie de hechos culturales como la profusión de textos y colecciones, la fundación de centros y revistas en distintos puntos del país mostraron los avances del campo infantil (Arpes y Ricaud). En ese proceso un grupo de autores —integrado principalmente por Graciela Montes, Graciela Cabal, Laura Devetach, Gustavo Roldán, Ema Wolf, Silvia Schujer, Ricardo Mariño, entre otros— llamados por Díaz Rönner la «banda de los cronopios» (2011) asumió su práctica cultural como una responsabilidad con la infancia. Estos autores se comprometieron con el papel de la lectura en la sociedad y de la literatura infantil en términos de militancia.

En uno de los artículos que integran *Literatura Infantil. Creación, censura y resistencia* (2005), un interesante texto que despliega un contrapunto sobre violencia política y literatura para niños en Argentina y en Brasil, Ana María Machado entrevista a Graciela Montes, quien responde desde su filiación ideológica con su compromiso como autora:

MACHADO: De la misma forma que Monteiro Lobato, Ruth Tocha, Ziraldo y yo, no te limitas a ser autora de libros infantiles e insistes en una militancia cultural por el libro y por la lectura de literatura, además de ser una persona muy vinculada con las cuestiones colectivas del momento histórico de tu país. ¿Cómo es ese proceso?

MONTES: Efectivamente (...) tengo clara conciencia de que el libro y la lectura tienen un papel social y que el trabajo del escritor, sean cuales fueren los matices que adopte —por fortuna variados—, tiene un lugar y un significado sociales, así como también es cierto que la sociedad tiene sus representaciones peculiares y únicas en cada obra. Por otra parte, los momentos históricos que debí atravesar, junto con el resto de mi generación, no dejaban lugar para demasiados titubeos. Los intelectuales teníamos un papel que desempeñar, sin duda. (82)

Es importante destacar que Montes es una de las primeras autoras en abordar directamente el tema de la violencia política en textos para niños. En 1986, en la entrega N° 3 de la primera edición de la colección *Entender y Participar* de la editorial Libros del Quirquincho explica lo que ocurrió durante la última dictadura militar y, más tarde, en 1996, recoge los primeros testimonios de hijos de desaparecidos en

El golpe y los chicos. Su práctica intelectual no sólo incluye la narración histórica al abordar la dictadura sino también las modulaciones ficcionales que analizaremos más adelante. Pero por el momento, nos interesa resaltar que Montes no elude el tema de la violencia política porque al igual que otros autores de su generación entiende a los chicos como herederos de esta historia (Machado y Montes:83).

Por esos años, el compromiso social se manifestó en diversas acciones y los autores estrecharon lazos con las bibliotecas populares, los docentes y la escuela, atendiendo los riesgos de reducir la literatura a los fines didácticos. También el campo infantil se renovó con la presencia de nuevos agentes culturales, como críticos, directores de colecciones, ilustradores —que adquirieron en este momento mayor presencia autoral— bibliotecarios y docentes, que colaboraron con el compromiso de acercar la literatura a una mayor cantidad de lectores.

De modo que al retomar y ampliar la apuesta estética iniciada en los sesenta y los setenta, la intervención de nuevos agentes y el marco democrático dieron lugar a un segundo momento de modernización del campo a fines de los ochenta y principios de los noventa. Esto fue denominado por Díaz Rönner como «la salida de la marginalidad» de la literatura infantil que se dio, particularmente, a partir de las modulaciones de la narración que adoptaron formas diversas en las poéticas de los autores y con el paso del tiempo terminaron poniendo en duda la denominación de *lo menor* para aludir a la literatura argentina para niños. Al respecto, en el artículo que repone una lectura histórica del campo infantil argentino Díaz Rönner afirma:

Vacilaciones, idas y vueltas de lo transgresivo a lo canónico y viceversa a lo largo de la historia de la cultura que ha tenido al niño como convidado de piedra o sobreprotegido, como a un «delfín» o a un siervo. Actualmente, la Infancia cuenta su Historia y también los escritores, que ensayan nuevas respuestas a las viejas preguntas.

La literatura infantil ha salido de una penumbrosa marginalidad mediante la instalación de nuevos modos de escritura que generan, a su vez, nuevos modos de lectura. (2000:528)

En este punto nos interesa avanzar en los modos de narrar el pasado reciente por parte de este grupo de autores, que tienen sus propios modos de leer porque muchos de ellos fueron los lectores del *boom* de la literatura latinoamericana y, a la vez, tuvieron la experiencia de vivir la dictadura. En el marco de este trabajo, la literatura de autor se presenta como una zona de cruce de elementos políticos y estéticos que hacen posible la transmisión y la elaboración de nuevos sentidos del pasado, a partir de los modos de narrar y el compromiso político de los autores con los lectores.

Tomamos un concepto clave del campo de las memorias para interpretar el posicionamiento de los autores de los textos incluidos en las colecciones organizadas y definir su práctica intelectual como auténticos *emprendedores de la memoria* (Jelin:48). Partimos de la voluntad de contar, el compromiso con la transmisión por el pasado reciente y la acción de interpretar los hechos con expectativas hacia

el futuro para entender a los autores como agentes sociales movilizados de manera colectiva con la causa de la reconstrucción del pasado y la consigna instalada por el Informe de la CONADEP en 1984 de no olvidar para que los hechos no se repitan *Nunca más*.

Jelin aclara que el emprendedor se involucra personalmente en su proyecto, pero también compromete a otros, generando participación y una tarea organizada de carácter colectivo (48). Además, explicita que se trata de un generador de proyectos, de nuevas ideas y expresiones, de creatividad más que de repeticiones. Por eso, consideramos que la posibilidad de organizar colecciones de lecturas, en las que se rastrean nuevas formas de contar el pasado desde los parámetros de la ficción en las poéticas de estos autores, contribuye no sólo a visibilizar el compromiso político con el presente, sino también aporta a la construcción de nuevos sentidos del pasado.

B. Colecciones de lectura para contar la violencia política

En el artículo «Literatura para chicos y memorias: colección de lecturas», Rossana Nofal (2006) plantea que la posibilidad de transferir la experiencia del horror es factible por la fantasía y organiza la primera colección de lecturas de la literatura para niños. A partir de ese recorrido, la colección surge como un modo de leer que se ajusta a la naturaleza fragmentaria del campo de las memorias para dar cuenta de las heridas del pasado, sus interferencias y fracturas como también de las formas de crear nuevos sentidos y aportar a las formas de transmisión. Reconocemos en este modo de leer una práctica de interpretación de la propia lectura fundamentada en una sucesión de actividades que implican la organización de una colección.

En primer lugar, se empieza por definir un denominador común, es decir, el objeto alrededor del cual se reunirá una totalidad. El tema de nuestra investigación determina que el objeto a coleccionar son relatos que presentan la particularidad de componer escenas narrativas. Éstas dan cuenta de las formas de la violencia política a partir de la interacción de los personajes y la acción que narran sus historias. Para leer las escenas narrativas seguimos la propuesta de Walter Benjamin (1969), quien en el texto «Juguetes antiguos» describe una exposición de piezas de coleccionistas (soldaditos de plomo, muñecos de confitura) reunidas en un museo de Berlín. En ese caso, se trata de juguetes que van acompañados de un catálogo que documenta cada pieza y también, proporciona datos de la edad, fabricación y difusión del grupos de juguetes (80). Benjamin señala que lo peculiar de la exposición es que no sólo reúne juguetes en un sentido estricto, sino que ese material compone cuadros totales más vivos que los que se podrían brindar en una exposición sistemáticamente estructurada.

Por eso partimos de la inclinación del autor por los libros para niños y su forma de leer escenas en las situaciones recreadas en la colección del museo para organizar las narrativas de la literatura infantil argentina entre los años setenta y los noventa en tres colecciones, que desde las escenas presentadas hacen posible reflexionar acerca de nuevos recorridos en la transmisión del pasado reciente. Cada

colección tiene su particularidad y junto con la figura que la distingue se presentan ciertos movimientos que resaltan el ingreso del elemento político al campo infantil. En la primera colección que denominamos «memoria de elefante», la metáfora —como recurso unificador— muestra la importancia de las acciones colectivas y la necesidad de no olvidar el pasado. En la colección del «Sapo», este personaje representa la tradición de contar las historias que dan origen al mundo y la narración oral es la herramienta que contribuye al diálogo intergeneracional. La tercera colección de «lo monstruoso» tiene la particularidad de inscribir los primeros relatos fantásticos dentro del campo infantil y presenta las modulaciones del miedo como un modo de elaborar el trauma (LaCapra).

En segundo lugar, como lo esboza Benjamin y lo muestra Nofal, la actividad del coleccionista lleva implícita la marca subjetiva de quien elige los objetos y con su mirada les imprime una huella singular a cada uno, los distingue de un todo y los ubica en otro conjunto que le permitirá componer nuevas situaciones. En esta dirección, el concepto de colección es funcional a nuestro modo de leer el campo infantil ya que partimos de las configuraciones narrativas de los relatos ficcionales para interpelar la violencia política desde múltiples situaciones que ponen en evidencia la arbitrariedad del poder y los condicionamientos impuestos a la libertad individual o colectiva.

En estos itinerarios que atienden al carácter sistemático de las formas aplicadas, distinguimos tres momentos para contar la violencia política: los mecanismos de control, la máquina de matar y los efectos del horror que se infieren de la lectura del contexto de la dictadura y las escenas narrativas que componen los relatos seleccionados. Las narrativas de nuestras colecciones dan cuenta de dos momentos centrales de esta serie para transmitir el pasado: en primer lugar, entre los mecanismos de control se inscriben los relatos reunidos en las colecciones «memoria de elefante» y «las historias del Sapo de Gustavo Roldán» ya que las situaciones narrativas presentadas en estos textos se refieren al abuso de la autoridad y al cuestionamiento de las formas políticas del mundo adulto, interpelando al lector hacia nuevas alternativas para resolver determinadas situaciones colectivas. En segundo lugar, la colección de «lo monstruoso» alude a los efectos del horror al exponer las diferentes modulaciones del miedo a través de los recursos del *fantasy* literario (Jackson) que profundizamos a partir de los lineamientos iniciales trazados por Nofal en su colección.

Es importante destacar que en los textos de este corpus no se alude de forma directa al horror de la tortura o la violencia ejercida sobre las víctimas —situaciones que formarían parte del segundo momento de la serie planteado como la máquina de matar—, ya que los relatos de nuestras colecciones se construyen en el cruce de texto y contexto, de memoria e imaginación y dan cuenta de nuevas formas de aludir al pasado por medio de los modos de la ficción. En la dinámica de estas colecciones, la literatura como *acontecimiento* (Gerbaudo 2007) pone en cuestión las relaciones estables y ordenadas del mundo para disponer al sujeto a transformarse en dirección desconocida. Como resaltamos en el título y otras

zonas en este trabajo confluyen memoria e imaginación como los principales ejes desde los que es posible aludir al pasado desde el presente pero también, confluyen subjetividad y lectura porque los relatos en los que la violencia política es comunicable en la literatura infanto–juvenil exceden las normas para crear nuevos órdenes, cuestionar y desafiar la autoridad y acercarle al lector la posibilidad de elegir otros modos de participar del mundo. Se trata de una literatura que no sólo encuentra un punto de fuga en la aceptación o la transgresión de un nuevo orden, sino en la posibilidad de ampliar la percepción del lector explicitando la existencia de alternativas para avanzar hacia formas que dejan en evidencia la vulnerabilidad del poder y la importancia de la diferencia.

B.1. Colección I: la figura del elefante

La colección está integrada por un conjunto de textos que tienen al elefante como figura común, ya sea como protagonista de las historias o como tema de los relatos. El orden de los componentes de la colección es cronológico, pero ese criterio no es la única posibilidad de organizar el recorrido sino una variable elegida en este caso. Distinguimos dos momentos en esta colección que tienen que ver con el contexto sociopolítico: el primero, da cuenta del andar de los elefantes censurados por la represión dictatorial y el segundo, del modo de vivir de los elefantes en marcos sociales más democráticos.

El texto con el que iniciamos esta práctica es *Dailan Kifki* de María Elena Walsh, novela publicada en 1966 que tiene como protagonista al elefante. Se trata de una mascota fuera de lo común que desencadena una serie de acciones acordes con su tamaño: llanto de grandes extensiones, toneladas de sopita de avena para saciar el hambre, la enormidad de un dolor de panza o de una tristeza de su tamaño y una aventura que involucra a mucha gente. Entre la amenaza que representa un elefante flotando por los aires para el resto de la sociedad y lo incierto de la aventura, el lector puede reconocer a quienes intervienen en la historia: bomberos, policías, intendentes, embajadores que tratan de poner orden y hasta prohíben tener como mascota a un elefante. Pero, al mismo tiempo, la historia atrae particularmente por la relación de la dueña con su mascota, que desde el principio se sensibiliza ante tan imponente presencia y asume los riesgos que implican adoptar un elefante como mascota y protegerlo.

El personaje de Dailan Kifki está construido en la oposición de dos mundos: un mundo real, de adultos burocráticos y un mundo fantástico, que a cualquiera le gustaría compartir por las acciones inesperadas. En ese punto las fronteras de la imaginación establecidas hasta los sesenta para dirigirse al niño se ven desafiadas por una apuesta estética que da lugar a múltiples miradas y a revisar no sólo la relación del adulto con el niño, sino también el lugar social de las necesidades de este último en tanto sujeto sensible al entorno. El recurso dominante en esta historia es la parodia, al proponer un orden contra–hegemónico como ley natural del relato y allí radica su aporte a los nuevos protocolos de la ficción. Además, se instala en la literatura infanto–juvenil la figura del elefante como un personaje

que con una actitud silenciosa o con el «peso» de su presencia desafía el orden de las instituciones e involucra a un grupo de personas que se arriesga en una serie de situaciones fuera de lo común.

Por otra parte, como señalamos en los apartados anteriores, el elemento lúdico introducido por la poética de Walsh presente tanto en la configuración de los personajes como en los juegos del lenguaje desde los que se trama la historia contribuyen a ampliar las posibilidades de la comicidad en relación con el mundo infantil. En esta novela, particularmente, la seriedad se asocia al mundo adulto y es paralizante y autoritaria, mientras la superación de las dificultades se encuentra en lo desmesurado de las formas que ridiculizan el mundo de las normas y las reglas. Reiteramos una vez más que la operación de la ficción que define la poética de Walsh puede sintetizarse en la transgresión de lo establecido por el marco social y literario. En este caso, abordar el género novelesco dirigido a los niños da cuenta del desafío que asume la autora y de los postulados desde los que parte para concebir al niño como posible lector de este relato.

El segundo elefante de esta colección es Guy, el personaje del cuento homónimo de Laura Devetach, publicado en *Monigote en la arena*. Éste toma como eje central el miedo a desaparecer que tiene el elefante y su capacidad para movilizar al resto de los animales del circo. La sensación que le provoca distinguir su reflejo en el agua y el miedo cuando la imagen se disuelve es la misma que experimenta al pisar una piedra, caer y desaparecer. A partir de esa experiencia, él modifica su comportamiento y empieza a repetir una frase en la que confluyen inevitablemente la ficción y la realidad: «Un elefante ocupa mucho espacio, si cae de espaldas desaparecerá» (2008:33).

Es interesante reparar en que al menos en la edición de 2008 de Ediciones Colihue se resalta la palabra «desaparecerá» en negrita, esto la carga de sentido por su relación con el contexto social argentino de mediados de los setenta. Si bien, la desaparición asociada a la violencia política de la última dictadura es una de las principales huellas de la represión, se explicita como mecanismo recién en el informe *Nunca más* (1984). Como antecedente tenemos las denuncias de las Madres de Plaza de Mayo y la variedad de modalidades represivas en cada provincia, que dan cuenta de la posibilidad del texto de aludir a las desapariciones físicas de las personas. Para algunos críticos esta referencia puede resultar algo forzada.⁵ Sin embargo, consideramos que el punto más provocador del relato está en la comparación explícita y la pérdida del valor referencial de la metáfora, ya que en este momento se borra la dimensión posible de la imaginación para acercarse a lo real de la memoria.

Después de un largo tiempo, Guy se siente atraído por la música, se olvida por un instante del miedo, se pone a bailar y, otra vez, se cae jugando pero entonces comprueba que no desaparece. En este cuento el elefante representa el miedo a moverse, a decir algo, a perder su cuerpo, a arriesgarse; miedos personales que reflejan sensaciones colectivas ante la pérdida de la libertad para expresarse. Es posible leer en la imposibilidad de actuar del elefante, provocada por el miedo,

la referencia al comportamiento social, donde no hacer y no decir eran formas de resguardar la vida. El elefante experimenta el miedo y los efectos que éste provoca, como así también la posibilidad de salir de esa situación paralizante y resolverla a través de la movilización de algo externo a él. En este punto es difusa la frontera entre la realidad y la fantasía en la que se construye el relato, y vemos cómo esa dicotomía propia del campo infantil se mantiene en algunos textos de los años sesenta y setenta.

Otro personaje de esta colección es Víctor, un elefante que piensa en grande. Elsa Bornemann toma del cuento de Devetach la frase: «Un elefante ocupa mucho espacio, si cae de espaldas desaparecerá» y publica en diciembre de 1975 *Un elefante ocupa mucho espacio*, que incluye quince cuentos breves. En este título que enlaza el nuevo relato de este elefante con el cuento anterior podemos reconocer esa voluntad autoral de trabajar en una misma dirección estética que se hizo evidente en los textos críticos de los sesenta y los setenta, es decir, se trata del posicionamiento que concibe al lector como un sujeto capaz de sensibilizarse con su mundo cercano y de estar atento a su entorno social. Este elefante que vive en un circo, se rebela un día y logra convencer a sus compañeros de que deben modificar su forma de vida y consigue promover una huelga. El motivo es la lucha por la libertad de los animales que los domadores tenían prisioneros en las jaulas. Leones, monos, osos, loros se rebelan ante las órdenes de los domadores e invierten la vida del circo transformándose en domadores de hombres.

La propuesta de Víctor tiene que ver con la vida en libertad de la selva que la mayoría de los animales del circo no conoce. En clave de ficción también hay una propuesta social para revertir la situación de opresión que el país estaba atravesando. Pero si recordamos las operaciones ficcionales propuestas en nuestro análisis, es posible reconocer esa mirada del otro lado del mundo que asume el elefante y que termina por modificar indefectiblemente la vida de un grupo. Los recursos de los que se vale esta historia son la inversión de roles entre animales y hombres, como así también la metáfora presente entre el pensamiento del elefante, su propuesta y su tamaño. Víctor representa la acción, propone la alternativa de modificar el orden y recuperar la vida natural o, por lo menos, la posibilidad de cambiar las reglas de juego. En un plano metafórico es el revolucionario que logra persuadir a los otros y, en este caso, mejorar las condiciones para todos. También, el género masculino del nombre del elefante podría pensarse como una referencia política al logro conseguido. Es importante considerar este cuento sin perder la totalidad del texto al que pertenece; en cada una de las quince historias se detiene de una forma u otra en normas o convenciones sociales amenazadas por las formas de intervenir de la violencia. Por eso afirmamos que en la prohibición de este texto el régimen dictatorial advirtió el ingreso del elemento político en los textos para niños como parte de uno de los principales desplazamientos de la ficción en los sesenta y los setenta dentro del campo infantil.

En los textos de esta primera parte de la colección se alude a la violencia política por omisión o elipsis, ya que hay distintas manifestaciones de la violencia aunque

el término ha sido suprimido. La alusión es a través de acciones concretas como la prohibición de la libre expresión, el desafío de lo establecido por nuevas formas, el miedo y el sometimiento que amenazan la vida. Como contra-respuesta a estas manifestaciones de la violencia política y de lo que provocan, la figura del elefante compone a lo largo de los relatos una serie de situaciones paradigmáticas que ponen el acento en la necesidad de asumir decisiones o correr algún riesgo para modificar la realidad y lograr la repercusión de ese cambio en acciones colectivas que involucren a otros actores.

B.1.1. Colección I: Elefantes en democracia

En 1984 durante la democracia, Gustavo Roldán incluye el cuento «¿Quién conoce un elefante?» en *El monte era una fiesta*. Este relato introduce una idea que será recurrente en la obra del autor: la apariencia del elefante. La pregunta inicial del título nos hace pensar en la voluntad de recuperar la imagen del elefante o podríamos pensar —según la lógica de esta colección— en la voluntad de reponer la figura del elefante censurada en los textos para niños durante la dictadura.

El cuento empieza con la inquietud que genera la palabra «elefante» y un diálogo entre la Vizcacha y Don Sapo. En el contrapunto de voces no sólo se pone al sapo en un lugar del saber, sino que también se incluyen los diferentes posicionamientos que circulaban sobre el pasado: las cosas que se sabía, las que no y lo que se suponía a partir de la información con la que se contaba. Este cuento no tiene por protagonista de la historia al elefante sino que es el tema de la conversación y aporta a esta zona de la colección la posibilidad de hablar de aquello que no está y quiere recuperarse: los cuerpos, las acciones colectivas, la memoria. Reconocemos en este relato la voluntad de recuperar parte de ese pasado con el que se iniciaba el desplazamiento del campo infantil, y en ese punto desde sus cuentos el autor repone en el contexto democrático la figura del elefante.

Otro texto de Roldán titulado *Prohibido el elefante*, publicado en noviembre de 1988, integra esta colección. La historia transcurre en el monte, donde había varios grupos enfrentados y «las cosas no andaban nada bien». La pelea se desató porque el quirquincho andaba diciendo que el elefante era del tamaño de un ratón y el oso hormiguero decía que el elefante era del tamaño de un caballo. Esta discusión tomó otras dimensiones cuando el jaguar, que sostenía lo primero, y el puma, quien defendía la segunda posición, se enfrentaron y decidieron ir a elecciones para definir el tema. La más enojada por este malentendido era la pulga que conocía de verdad sobre la apariencia del elefante porque había vivido en un circo, pero nadie le hacía caso.

Cuando empezó la campaña, la pulga quiso poner sus carteles pero no la dejaron porque las leyes le prohibían opinar a todo aquel cuyo nombre empezara con *pul*. La historia sigue con situaciones irónicas que provocan risa, al mismo tiempo, que dejan ver el abuso de quienes representan el poder. El resultado de las elecciones en el monte dio un empate entre los grupos y ambos ante tal situación acordaron que el elefante no existía. Esta acción final después de las elecciones

tiene puntos de contacto con el recorrido por la historia de la memoria colectiva (Cerruti), en la cual es posible reconocer distintos momentos. En esa lógica, este relato habilita una referencia indirecta a la posición inicial de los discursos sociales, que en los primeros años de la democracia encuentran en la denominada «teoría de los dos demonios» una forma de limitar la violencia y las responsabilidades a la cúpula de dos actores: los militares y la guerrilla. De esta forma se proponía a la sociedad como ajena y víctima de ambos y explicaba la violencia del Estado, aunque no sus procedimientos por la violencia de la guerrilla (Crenzel).

La pulga que se acordaba muy bien del elefante se puso a escribir carteles, que citando a Adolfo Bioy Casares, decían: «El mundo atribuye sus infortunios a las conspiraciones y maquinaciones de grandes malvados. Entiendo que subestima la estupidez» (Roldán 1999:52). Con un trabajo casi de hormiga lanzó una campaña para difundir su mensaje y logró llegar a animales más chicos como el bicho colorado, la vaquita de San Antonio, el piojo chamamecero, que armaron una cadena y compartieron sus ideas con otros animales hasta que la historia llegó al narrador y así la pulga consiguió difundir su pensamiento. Esta escena final del relato, que representa una mirada optimista del autor hacia las futuras generaciones, deposita en la acción de los animales más chicos del monte chaqueño la posibilidad de llegar a la verdad.

Otra vez, insistimos en las operaciones ficcionales vigentes dentro del campo infantil como es el caso de la mirada de la pulga ante la arbitrariedad de los hechos que dan cuenta de una realidad en fuga de la mirada del otro, hay algo que el otro no puede percibir en la situación relatada y que para una de las partes de la historia implica un punto de inflexión definitivo. Además, la dicotomía entre lo mayor y lo menor que también recorre el campo infantil al distinguir una literatura para adultos y otra para niños está representada en la marginalidad del discurso de la pulga con respecto a las voces de otros animales de mayor tamaño. Es decir, el mismo relato muestra diversas posibilidades de interpretar esa acción minúscula de la pulga que da cuenta de las posibilidades reales de un mundo ignorado o desconocido por el resto.

El último cuento de esta colección es «El genio del Basural» de Ricardo Mariño, incluido en *El héroe y otros cuentos*. Este texto es de 1995, se trata de un año que es clave para la memoria colectiva no sólo porque se escuchan las primeras voces de los victimarios sino también por el surgimiento de una cantidad de producciones culturales (textos, películas, etc.) relacionadas con el tema que dan cuenta de las nuevas formas de elaborar el pasado reciente. El cuento relata la historia de Sebastián o «Terremoto», un chico del barrio que rodea un basural, quien encuentra «una especie de tetera oxidada y abollada» y al frotarla sale un genio malhumorado; Terremoto busca a su amigo Rengueira y juntos le piden al genio como primer deseo un elefante. La presencia de la lámpara y el genio desencadenará una serie de sucesos en el barrio, entre vecinos que tiene muchas necesidades.

En este cuento la característica del elefante tiene que ver con la posibilidad de generar aventuras, como ocurre también con *Dailan Kifki*. En este caso, tener un

elefante en un mundo que toma otros animales como mascotas es la aventura. Además, el deseo del elefante representa lo otro, ligado al mundo oriental, y también está implícita la intertextualidad con dos clásicos de la literatura como son *Aladino y la lámpara maravillosa* y *Alí Babá y los cuarenta ladrones*. Se trata de la incorporación de una mascota exótica al mundo del basural y, especialmente al de Terremoto, que la conservará como medio de transporte.

En esta parte de la colección la figura del elefante se distancia de la violencia política como aparece enunciada hasta ahora, para evocar lo perdido durante la dictadura de manera más difusa. En este caso, se deja ver fragmentariamente la imposibilidad del diálogo o la interacción de puntos de vista y la posibilidad de recuperar ese espacio a través de la palabra. A diferencia de la primera parte de esta colección, en la segunda la figura del elefante se relaciona con la posibilidad de pensar y expresarse, de discutir y actuar, de pedir y elegir, acciones que tienen que ver con la práctica democrática. Se recupera la posibilidad de dialogar o de asumir posturas nuevas, como lo sugiere el primer cuento; en el segundo, se ponen de manifiesto posiciones arbitrarias dominantes que resuelven las disputas por vías autoritarias y que a fuerza de trabajo minucioso otros logran revertir y, en el último cuento, el elefante está asociado con la aventura y la posibilidad de elegir lo otro, lo diferente como una alternativa para recordar el pasado. En el sentido de nuestra colección, este último texto es el que logra representar la posibilidad de construir nuevos sentidos y la función desalienante de la literatura evidente en la apelación a la fantasía y en la construcción de alternativas a la realidad.

Para concluir, los objetos reunidos en una colección cobran valor en el conjunto, lo singular de cada uno sobresale en la dimensión colectiva que los reúne. Si se avanza en el recorrido señalado es probable que se descubra la carga simbólica del elefante, no sólo por su capacidad para recordar sino también, por la posibilidad de entrar en acción o de modificar una realidad. La metáfora del elefante compuesta a lo largo de la colección representa las posibilidades o imposibilidades de los hombres para actuar ante la violencia, por eso se destaca la fuerza de este recurso en la ficción. En la segunda parte de la colección, los cuentos están relacionados con el significado de la figura del elefante en términos de legado y asumen distintas dimensiones en la interacción con las condiciones sociales.

El legado, como cosa dejada a alguien en testamento, propone la inscripción de sentidos en un mensaje con *intención de preservación* (Jelin). En este sentido, volvemos a los aporte de Jelin, cuando afirma: «el testamento es el medio por el cual se intenta constituir una referencia significativa para producir el reconocimiento de una filiación y de una tradición que concierne a quienes lo reciben» (133). En la metáfora del elefante encontramos como alternativa la apertura de sentidos en la interpretación del pasado, si se piensa al lector como proponen los autores de nuestro corpus de trabajo es posible que éste pueda preguntarse y apropiarse de los textos para construir sus propias respuestas. Por nuestra parte, entendemos al lector como un heredero (Gerbaudo 2011) que encuentra en la colección de lecturas «memoria de elefante» un modo de representar las formas políticas del

mundo adulto en una nueva disyuntiva de la que forma parte. Por un lado, se encuentra con los intentos de la democracia presentes en las formas de la burocracia, la libertad de expresión, la fuerza de las acciones colectivas y el diálogo; por otro, queda claro que la violencia está ligada al abuso de poder basado en las desigualdad y las jerarquías, el autoritarismo, las formas de control a través del miedo, etcétera.

B.2. Colección II: el Sapo de Gustavo Roldán

En un reciente homenaje póstumo a Gustavo Roldán, Graciela Bialest destaca algunas características claves para el análisis de la poética del autor. Con el paso del tiempo advertimos que la importancia de su poética para el campo infantil está en su capacidad para recuperar la tradición oral de las historias populares, cuentos y personajes que, a su vez, recrea y reinventa. Bialest afirma que Roldán es autor de textos contestatarios y desafiantes que presentan antihéroes triunfantes, como el piojo o la pulga y, además, les dice a los chicos que no es cierto que los super-poderosos tienen razón.

La poética de Gustavo Roldán presenta, especialmente en los cuentos de animales del monte chaqueño, un colectivo de personajes que viven en sociedad y atraviesan diferentes situaciones. Es posible acotar este planteo a los relatos que transcurren en el monte; sin embargo, sus textos ofrecen una serie de interacciones entre animales, que enriquecidas por las características de los personajes, amplían la variedad de situaciones para pensar cómo se resuelven los hechos dentro de la lógica de este colectivo de personajes.

Personajes singulares que funcionan en torno a una identidad colectiva, la de ser habitantes del monte, metáfora de una sociedad en la que se reflejan las desigualdades sociales por cuestiones de tamaño, las jerarquías y el abuso de poder. Identidad construida en torno a la oralidad y a las situaciones que muestran las modulaciones de la vida en sociedad, reflejo de lo mejor y lo peor de lo que son capaces un colectivo de sujetos que comparten determinadas condiciones de tiempo y espacio.

El concepto de colectivo nos permite analizar la poética de Roldán porque tiene la particularidad de reunir en el uso del singular una pluralidad de animales como sujetos éticos y políticos. A esta altura del planteo consideramos central recuperar la noción de Díaz Rönnner (2000) que define a la literatura para niños como un universo estético, ideológico y social, en el que se debaten importantes discusiones culturales. Una manifestación muy clara de esta configuración del mundo se encuentra en la poética de este autor y el concepto de colectivo contribuye a resaltar. El abordaje de la vida social como lo propone Roldán a lo largo de su obra es uno de los elementos que contribuye a iniciar la segunda modernización del campo infantil hacia fines de los años ochenta. También es evidente en este punto del recorrido que el ingreso del elemento político al campo infantil durante los años setenta asume diversas modulaciones en los años posteriores e introduce una renovación definitiva de los protocolos de ficción.

En el concepto de colectivo es importante distinguir el punto de contacto entre la visión crítica con la realidad o en términos de Alain Badiou, «la captura política de un fragmento de real no deriva de la necesidad, del interés o del saber privilegiado, sino de la aparición de un pensamiento susceptible de colectivizarse» (89). En la poética de Roldán el personaje del Sapo representa ese pensamiento alrededor del cual los otros personajes—animales reconocen una forma de pensar común y comparten un modo de estar en el mundo.

El Sapo se caracteriza por tener un vínculo privilegiado con el pasado, su principal herramienta es la palabra y dentro del grupo se posiciona como la voz autorizada para proponer una narrativa representativa del colectivo. En el Sapo confluyen las formas de contar historias recientes y muy lejanas y las ganas de protagonizar y conocer la Historia. El resto de los habitantes del monte asume el lugar del oyente o de quien interpela al Sapo, que se apoya en la absoluta credibilidad de la mayoría. Este rol de interlocutores en algunos casos garantiza la posibilidad de dar continuidad en el tiempo a esa historia y a la situación propiciada por la narración.

Se trata de un personaje original dentro de la literatura tradicional y con trayectoria en textos clásicos del campo infantil. En los relatos populares se encuentran las principales características del sapo, que a lo largo de toda su obra Roldán recreará y enriquecerá con nuevos atributos. Textos que dan cuenta de un personaje de baja estatura en contraste con sus altas aspiraciones colectivas, animal dispuesto a enfrentar a otros animales (sin importar su tamaño o el peligro que representen) con astucia y estrategia para resolver los conflictos siempre a favor de los suyos, capaz de adaptarse a diversas circunstancias en el agua o en la tierra.

El texto de Walter Benjamin, «El narrador» (1999), nos proporciona herramientas para profundizar en algunas características de este rol y proponer una lectura del personaje del Sapo como el narrador dentro de la poética del Roldán. Benjamin plantea que el narrador toma lo que narra de la experiencia, la suya propia o la transmitida y la torna a su vez en experiencia de aquellos que escuchan su historia, y esa posición es la que asume el Sapo. El narrador ocupa un lugar social relacionado con la memoria y la transmisión, en el caso del Sapo de Roldán es el nexo entre pasado y presente, y su experiencia toma forma en las cualidades narrativas del personaje. A su vez, imprime a cada historia su propia huella, en este sentido Benjamin afirma: «narrar historias siempre ha sido el arte de seguir contándolas, y este arte se pierde si ya no hay capacidad de retenerlas» (118).

Por lo tanto, el Sapo se posiciona entre las voces del presente del campo infantil que son capaces de narrar la violencia política porque se presenta como el mediador con el pasado, porta la herencia de la literatura popular que se brinda a todos y tiene permanencia al transmitirse de generación en generación. En este punto es importante aclarar que se mantiene vigente la voluntad de distanciar la literatura para niños de los fines didácticos y la renovación de la tradición popular asumida por Roldán no alude a las restricciones morales impuestas al lector niño. Resaltamos una vez más que la emergencia de la poética de este autor hacia

mediados de los ochenta recupera las características de los personajes tradicionales y actualiza los recursos de la oralidad para inscribir nuevas formas de contar y aportar a la herencia cultural de los relatos populares las historias de los sujetos o de los habitantes del monte chaqueño en términos de experiencia posible de compartir y modificar.

En el prólogo del libro *Cada cual se divierte como puede*, el Sapo interviene para denunciar al autor y reclamar la autoría de las historias. Desde nuestro punto de vista entendemos esta intervención como un juego del autor que cede el espacio del paratexto al personaje, para mostrar su protagonismo y resaltarlo por encima de otros personajes. Reconocemos en ese gesto la identificación o proyección del autor en el rol de narrador que desempeña el personaje del Sapo a lo largo de su poética.

La tarea de rememorar implica instalarse en otro tiempo y en otro espacio, es una intervención recuperable por medio de la narración y la lectura. Esta práctica es impensable sin el acto de imaginar y el Sapo se ocupa de eso porque aquello que no conoce lo imagina o lo inventa. El personaje aporta a la construcción de la identidad del monte chaqueño por medio de la palabra y habilita el acceso a la ficción, necesaria para la construcción de la identidad colectiva. En esa práctica, el Sapo le da dimensión pública a su experiencia de la violencia política, por eso su palabra es clave para pensar en las formas de transmisión del pasado desde la ficción.

En *Cada cual se divierte como puede* nos encontramos con las primeras figuras de la violencia política. El título del primer cuento, «Un monte para vivir», nos deja ver el proyecto colectivo en el que se inscriben los personajes dentro de esta poética. La prohibición y la persecución que genera la ley impuesta por el tigre y a la que muchos animales adhieren, dan como resultado el silencio en el monte y el miedo en algunos de sus habitantes, que prefieren irse a vivir al otro lado del río.

La estrategia para contar la violencia política en el caso de la poética de Roldán es la analogía, recurso que permite trazar similitudes establecidas por la imaginación entre dos o más objetos de pensamiento esencialmente diferentes. Roldán muestra situaciones similares a las de la realidad social argentina de la última dictadura y las traslada en sus relatos a la vida del monte para mostrarnos irónicamente las posturas asumidas por distintos sectores y también, otras formas de actuar; por eso, su literatura interpela al lector. La asociación que se establece entre las diferentes situaciones revela en sus textos no sólo la lectura de la violencia política sino que plantea situaciones que trascienden la comparación y apuntan a la construcción de la subjetividad de cualquier lector.

El cuento captura el espíritu de la época a través de las situaciones planteadas, algunas expresiones y las actitudes de los personajes que resaltan la arbitrariedad y la injusticia de los hechos, las posturas a favor y en contra, el miedo y el silencio, el exilio como una alternativa para sobrevivir. Entre los animales que se exiliaron y los que se quedaron en el monte organizan una estrategia para resistir, el sapo que tiene como arma la palabra y el apoyo de todos lleva adelante el liderazgo de la resistencia. La situación para enfrentar al tigre se resuelve por medio del humor, la parodia es el recurso para mostrar cómo se debilita el autoritarismo

del tigre y también, es una característica de la poética del autor que se suma a las líneas trazadas por Walsh como parte de una nueva característica del campo infantil hasta la actualidad.

El texto que revela la importancia de la palabra del Sapo como mediador del diálogo intergeneracional es *Como si el ruido pudiera molestar*. Como buen narrador, el Sapo es quien habla sobre la muerte del Tatú a los animales más chicos del monte, el cuento que lleva el título del libro alude a la incomodidad de la muerte y el vacío que provoca el silencio de la ausencia. El Sapo representa en su relato la hostilidad de la muerte como una parte de la vida, la despedida del personaje está presentada desde la rememoración, la alegría de los mejores recuerdos y las aventuras compartidas por todos con el Tatú. En este texto se explicita el rasgo del sapo como «Animal de pelea», en el cuento que lleva ese título es aclamado por los pichones (horneros, cardenales, picaflores, tucanes, etc.) del monte para que cuente alguna pelea, ese tipo de situaciones confirman el lugar que el Sapo tiene como nexo entre pasado y presente para las nuevas generaciones al ser escuchado y reconocido por poseer el arte de narrar.

Otro cuento importante del mismo libro es «El tamaño del miedo», que relata el encuentro del Coatí con el miedo. En la primera parte, el narrador usa el suspenso como estrategia del contrapunto porque el Coatí nunca dice quién lo persigue, pero sí describe a su contrincante a través de sus características físicas respondiendo algunas preguntas. Hasta que el Sapo descubre que el monstruo no era tal, que era producto de la imaginación del animalito y entonces, con astucia le sigue la corriente. Todos se preguntan cómo lo reconoció, el sapo cuenta que se enfrentó muchas veces con él y afirma: «y el miedo de cada uno es como el miedo de cada uno» (Roldán 1986:37). La subjetividad como parte de la construcción de cada sujeto para enfrentar los problemas es parte de las experiencias de este colectivo que el Sapo habilita como rasgo de la identidad individual y grupal. El Sapo, desde un lugar paternal, revela a los otros animales su fórmula para enfrentar al miedo y le advierte al Coatí qué tiene que hacer las próximas veces que se lo encuentre.

Otro texto fundamental para pensar la violencia política es *Sapo en Buenos Aires*, donde el personaje cuenta su experiencia en la gran ciudad: el apuro cotidiano, el amontonamiento, la basura en el río, el interés por conocer los animales de otros países, etcétera son parte del color local urbano. En el fragmento del final del «Gustos son gustos», la alusión a las prohibiciones y a la intervención policial muestra también una crítica al funcionamiento social y a un orden ilógico, aludiendo indirectamente a las múltiples formas de censura. El sapo naturaliza la arbitrariedad de las medidas que afectan a los habitantes de la ciudad y los animales del monte no encuentran explicación y se indignan ante la impotencia de la respuesta del sapo que les dice «gustos son gustos». Aquí aparecen las dicotomías centro y periferia, cosmopolitismo y regionalismo y se resaltan sus contradicciones en la vida social. El autor propone a través del posicionamiento del sapo desplazarse de esas oposiciones para plantear otro sistema de normas posible en

sus historias que tienen que ver con el diálogo, el respeto y la solidaridad en busca del bien común.

En «Las reglas del juego» se cuenta a través del juego, llamado elecciones, cómo se organiza la vida política de la ciudad. El juego tiene varios momentos: votar, hacer pegatinas por las paredes de la ciudad y algunas otras actividades que suponen el tiempo electoral. En cuanto al momento de gobernar es clave la descripción que hace el sapo:

—Los que ganan comienzan a gobernar por un tiempito, y entonces llegan los militares, los echan, y se quedan ellos con el gobierno.

—¡Pero eso es trampa, don sapo! —gritó enojado el piojo.

—¿Militares? —preguntó el tordo—. ¿Qué es eso don sapo?

—No es fácil de explicar, m'hijo. ¿Ustedes oyeron hablar de los dragones?

—Sí, don sapo, usted nos contó una vez.

—¿Y de los ingleses?

—Sí, don sapo. Usted nos dijo que eran peor que los dragones.

—Bueno, entonces se pueden dar una idea. Los militares son como dragones ingleses.

—¡Qué bicho más peligroso! —dijo temblando la paloma. (Roldán 1989:50)

El Sapo mantiene la objetividad para explicar el juego, a pesar de la incompreensión de los animales que reaccionan ante el abuso. Pero, cuando describe a los militares el Sapo recurre al código compartido y logra transmitir la dimensión de esos personajes. Hacia el final el Sapo les cuenta que había muchas personas que no estaban de acuerdo y andaban tratando de cambiar el final y las reglas del juego como una alternativa para modificar la situación.

Los planteos de los animales del monte en estos últimos cuentos ponen de manifiesto el funcionamiento de un sistema de normas o códigos diferentes en torno a un proyecto ético y político de la vida del colectivo de animales que habitan ese lugar. Entendemos que en la literatura se ensayan acciones, valoraciones y consideraciones que entran en disputa en la subjetividad del lector y en el acto de leer, generando un espacio de múltiples variaciones imaginativas. En la lectura, personal o en grupo, entran en contacto el mundo del texto con el mundo del lector y en esa instancia es cuando el autor deposita su horizonte de expectativa. Además, ahí se pone en juego la capacidad sensible del lector para identificarse con la situación de uno u otro personaje y, entonces, considerar diversas formas de actuar que se irán definiendo también en función del cruce propio de tiempo y espacio en su presente. Este punto es central para destacar el rol activo del niño en tanto lector, y una parte de estas ideas se explicitan en la crítica con la importancia que autores como Bombini y Cabal, le conceden a la figura del adulto lector que cumplirá el rol de mediador entre los chicos y los libros a partir de su propia experiencia con la literatura.

La poética de Roldán pone en acción una ética que cuestiona algunas formas de actuar vigentes en la sociedad y que busca la reacción del lector y su reflexión

por medio de la ficcionalización de los hechos. Su poética es representativa del rol activo que la literatura de autor, emergente a fines de los ochenta, le otorga al niño en tanto sujeto capaz de participar en diferentes experiencias. Como venimos señalando, en el proceso de la lectura intervienen planteos que permiten al sujeto reparar en las posiciones de uno u otro personaje, en los planteos y sus situaciones, etc. Por lo tanto, narrar la violencia política desde la ficción a las próximas generaciones se presenta como un gesto de resistencia del autor al abuso de poder y un compromiso con el futuro, que propone a los lectores el camino de la interrogación por medio de los textos.

La colección del Sapo de Gustavo Roldán sintetiza la propuesta de las memorias para pensar la transmisión como un imperativo social (Hassoun) y las posibilidades del diálogo intergeneracional como una forma de articular pasado y presente. Por medio de la analogía esta colección muestra las reacciones del colectivo de animales del monte chaqueño ante el autoritarismo del otro lado del río. La colección avanza en un doble movimiento: en la voz del Sapo se dan a conocer otros tiempos y otros modos de vida, y en las intervenciones de los animales del monte se plantean las alternativas de la vida en sociedad. En esta colección, la transmisión se presenta como una tarea colectiva posible a través de la palabra pero también como una respuesta individual de los sujetos.

B.3. Colección III: lo monstruoso

La última colección de lecturas se apoya en la tesis que sostiene que la experiencia social de la violencia y el develamiento de los mecanismos del horror en los años posteriores a la dictadura asumen nuevas manifestaciones en la literatura fantástica del campo infantil. Con lo monstruoso —que resulta de la apropiación de lo fantástico y, en particular del *fantasy*, en la literatura para niños— aludimos a una zona narrativa que abarca temas y situaciones relativas al extrañamiento que produce la deformación de lo familiar en el sentido de *lo siniestro* de Freud, la participación de monstruos y fantasmas —como protagonistas— que recrean «lo otro» distante y cercano a la vez del mundo del lector y la sensibilidad que trasciende el relato para dar lugar a una experiencia subjetiva construida en los límites de lo indecible y lo representable.

Coincidimos con Mary Louise Pratt en *Ojos imperiales. Literatura de viajes y transculturación* cuando afirma que las transiciones históricas importantes alteran la manera en que la gente escribe porque alternan sus experiencias, y con ello su manera de imaginar, sentir y pensar el mundo en el que viven (26). Esa experiencia es el punto de partida para el desplazamiento del campo infantil en los primeros años de reorganización democrática. Para dar cuenta de la singularidad de esa experiencia, los autores introducen las modulaciones del *fantasy* literario como género que subvierte y ataca el orden cultural de lo establecido al deshacer sus estructuras y significaciones. Jackson distingue tres características centrales que lo definen: la forma en la que el *fantasy* perturba y pone en cuestión lo representable y «lo real» en la literatura; la hostilidad del *fantasy* hacia las unidades estáticas, la yuxtaposición

de elementos incompatibles y su resistencia a la fijación y, por último, la disolución de las nociones básicas de tiempo, espacio y personajes, la apropiación del lenguaje y de la sintaxis que apuntan al cuestionamiento del orden social y el sentido de la vida. El *fantasy* hace posible abordar temas relativos a la fragmentación de la personalidad, el miedo natural a lo informe, la ausencia, la muerte y, también, presenta una forma de resistir o reaccionar contra el orden social arbitrario.

Lo monstruoso es reconocible en nuestra colección en la singularidad que la figura disfrazada de monstruo asume en la forma simbólica de los miedos encarnados por el monstruo o por lo que éste provoca. Este último aspecto del tema está planteado en el cuento que inaugura esta colección, titulado «Irulana y el ogronte (Un cuento de mucho miedo)» de Graciela Montes, que se construye sobre la oposición entre el tamaño superlativo del monstruo y la pequeñez de la protagonista. Recurso que oscila al menos entre dos manifestaciones del miedo, por un lado, la protagonista se paraliza al ver los desmanes que provocan el malhumor del ogronte y la subordinación del pueblo a su estado de ánimo. La arbitrariedad del poder representada —una vez más— en este cuento es una de las manifestaciones posibles para abordar no sólo la violencia política sino también temas como la relación adulto/niño. Al principio de la historia la voz narradora se manifiesta desde el núcleo autoral y nos habla de la protagonista llamada Irenita. Su valentía y la forma en la que interviene su nombre en la historia, además de la descripción del personaje («es esa de rulitos en la cabeza»), hacen que la narradora le dé el apodo de Irulana.

La otra inflexión del miedo se reconoce en la escena final del relato, cuando en la oscuridad de la noche Irulana se encuentra frente al monstruo dormido y corriendo todos los riesgos se anima a gritar bien fuerte su nombre. De una sola vez el nombre creció tanto que cada una de las letras se estiraron hasta enroscar y aprisionar todo el cuerpo del ogronte. La grandilocuencia de la palabra en esta escena es el recurso por medio del cual la protagonista logra vencer su miedo en plena soledad. La importancia del nombre propio en el mundo ficcional que tiene la marca de la identidad entra en diálogo con el contexto, en el cual la desaparición física de las personas vulneró a los sujetos. Además, da cuenta de una característica central de la poética de Montes que se construye sobre la forma de presentar el mundo en la ficción a partir de ese poder grandilocuente de la palabra.

La contracara de esta figura del monstruo aparece en esta misma colección en el prólogo de ¡Socorro! (12 cuentos para caerse de miedo) con un personaje clásico como Frankenstein. En la poética de Bornemann los modos de abordar el terror están mediados por el humor y, en este caso, la parodia es introducida por la referencia intertextual con este personaje clásico del género gótico. Este recurso se reitera en el prólogo de *Queridos monstruos* a cargo de «El fantasma de Canterville». Con tono amigable Frankenstein aprovecha el espacio cedido por la autora para confesar sus miedos y manifestar sus deseos de ser querido.

La humanización del personaje es el recurso para apelar al lector y a su elección por las lecturas de terror en las voces de los personajes clásicos del mundo gótico.

Tanto *¡Socorro!* (12 cuentos para caerse miedo) como *Queridos monstruos* (10 cuentos para ponerte los pelos de punta) dan cuenta de lo tormentoso que pueden ser los miedos. En ese sentido, en la poética de Bornemann se reconoce una continuidad en el tema, dada a partir de las figuras de los monstruos que presentan desde un lado sensible situaciones que se construyen en la lógica de lo siniestro. Entendemos este último concepto desde los postulados freudianos que aluden a aquello que provoca espanto y horror en coincidencia con lo que excita el miedo. En esa combinación de la deformación de lo familiar y la proyección de los miedos y los deseos más ocultos se presenta una serie de situaciones que permite el abordaje de temas poco comunes en la literatura para niños hasta ese momento.

En *¡Socorro!* (12 cuentos para caerse miedo) se representa el miedo a la muerte que nos persigue desde niños y, en este caso, es abordado en diferentes situaciones relacionadas con la niñez. En la deformación de lo familiar una abuela perversa después de muerta cobra vida en los objetos heredados y termina por hacer desaparecer a su única nieta mujer, en el cuento «La del Once Jota». La aparición de un niño muerto en «Manos» por culpa de un fantasma o la perversión de los objetos animados como en el cuento «La casa viva». La metamorfosis de «El Manga», un extraño vecino, que se transforma en una araña y secuestra a los niños para atraparlos y matarlos en su tela. En síntesis, la animación de objetos inanimados, el desdoblamiento, la transformación y la multiplicación de los personajes son algunos de los motivos del *fantasy* que aparecen en *Socorro* y se reiteran en *Queridos monstruos* a partir de elementos reales o situaciones cotidianas que generan cierta ambigüedad y dan lugar a interpretar el mundo desde las propias impresiones del sujeto.

Otra inflexión de esta colección es una de las primeras novelas de Montes *Tengo un monstruo en el bolsillo*. Inés, la protagonista, proyecta sentimientos y deseos en el monstruo que tiene en el bolsillo de su delantal. La narradora protagonista presenta situaciones que a lo largo de la historia dejan ver cómo se enfrentan y resuelven los miedos personales relacionados con la apariencia, la timidez y las dificultades que le ofrece su entorno familiar y escolar.

El monstruo reacciona a los pensamientos de Inés: ante las cosas que no le gustan o le molestan, como la polera amarilla que aparece un día toda deshilachada; las cosas que odia como los zoquetes con puntilla de Verónica, su compañera y rival, o las que le generan otro tipo de rechazos, como «la pastaflores» de la tía Raquel que en una de sus visitas misteriosamente se rompe la fuente de floritas y su contenido. Al principio, Inés estaba un poco sorprendida y al mismo tiempo se divertía con el monstruo que crecía y se achicaba a su antojo. Sin embargo, llegó un día en el que quiso liberarse del monstruo, que cada vez ocupaba más y más espacio con todo lo que destruía y cuando ella quiso sacarlo del bolsillo del delantal el monstruo la mordió. Desde ese momento, como no pudo liberarse de él e Inés sintió miedo.

En este punto de la historia vemos que Inés ve en el monstruo una amenaza para ella misma y la protagonista se debate entre el miedo y el coraje para buscar la forma de enfrentar el problema. La historia se resuelve cuando ella logra definir

ciertas situaciones personales y se anima a contarle a su abuela Julia el secreto del monstruo. Ésta lo toma como algo natural, le dice que todos tienen un monstruo escondido y que el mejor método para achicarlo es hablar de él. Una vez más, en este relato Montes pone el acento en el diálogo como otra modulación de la palabra para resolver los conflictos.

En la novela *Maruja* de Ema Wolf encontramos otra modulación de lo monstruoso que por medio de la parodia representa la vida de los monstruos y fantasmas. El texto narra la historia de Veremundo, un horroroso y destartado monstruo que odia a los niños. Un día irrumpe en su hogar su tía fantasma, Maruja, que se instala súbitamente en la mansión de su sobrino debido a una inundación en su barrio del cementerio. La experiencia de este monstruo es la de la invasión del espacio personal y de su forma de vida, la visita de su tía le trae una serie de consecuencias y lo peor es que —a pesar de sus intentos— todo hace pensar que es casi imposible que Maruja vuelva al cementerio.

La parodia de situaciones muy cercanas a las reales en la vida de los personajes interpela al lector que pasa de solidarizarse con el monstruo a divertirse con las ocurrencias de su tía, que es una caja de sorpresas. El texto oscila entre la exageración del humor y la presencia de ciertos elementos del género policial que terminan por resaltar cada vez más las diferencias entre el monstruo y la tía fantasma. Veremundo se siente atraído por resolver el misterioso que llega a manos de Maruja y, entonces, participa en la búsqueda de pistas para aclarar el enigma de Basilio, el Descabezado, primer y único cliente que solicita los servicios detectivescos de Maruja después de haber perdido misteriosamente su cabeza.

El caso termina después de un recorrido de pistas, identikits y deducciones que, accidentalmente, llevan a la tía y a su sobrino a buscar la cabeza de Basilio en el túnel y terminan por destapar el caño que había generado la inundación del cementerio. El misterio de la cabeza del fantasma se resuelve cuando éste recuerda que había dejado su cabeza en el dentista para no esperar los turnos. En este punto de la historia finaliza el contraste entre Maruja y Veremundo, los dos se sienten desilusionados.

En el epílogo, nos enteramos que cada uno recupera su espacio y con éste su forma de vida. Después de unas semanas, Veremundo recuerda que al otro día era el cumpleaños de defunción de su tía y considera la posibilidad de ir a visitarla «sólo para recordarle el disgusto que le había causado su visita» (Wolf:75). De este texto nos interesa rescatar, por un lado, la originalidad del relato en el que confluye la parodia del género gótico, y del policial como una modulación posible de la escritura en la literatura para niños. Por otro, el modo en que el personaje del monstruo es representado en la invasión personal que experimenta con la violenta llegada de su tía que modifica su vida.

En esta colección también encontramos textos que de manera menos ficcional muestran en las modulaciones subjetivas de la experiencia de la violencia el poder perturbador de lo secreto y lo siniestro, al mismo tiempo, que instalan temas todavía silenciados en la sociedad. El cuento de Bornemann —incluido en ¡Socorro!

(12 cuentos para caerse de miedo)—, titulado «Nunca visites Maladony», narra la historia de Timothy Orwell, un joven de trece años, a quien misteriosamente un día sus vecinos y su propia familia lo desconocen. Tim se vuelve un extraño para todos y ante la perplejidad de la situación la narradora se pregunta: «¿Se habría desatado una epidemia de falta de memoria en Maladony?» (1988:92). Al tiempo que el lector busca una explicación para comprender el extrañamiento hacia el joven, el relato avanza en la ambigüedad de un mundo familiar que abruptamente se vuelve ajeno y hostil.

Cuando Tim llega a su casa después de la escuela, no encuentra ninguna referencia a su mundo. Entonces, los nuevos dueños de la casa y los vecinos lo creen loco. El joven se despierta en la sala de un hospicio, atado a la cama —y como en una pesadilla—, las personas que lo cuidan y tratan son los miembros de su familia. Allí pasa cuarenta años y le dan el alta cuando él deja de identificar a las personas que lo rodean con los miembros de su familia, porque ya estaban todos muertos. La narradora, una estudiante argentina que iba por una beca a Londres, interpela a Tim que le cuenta la historia:

¿Pero qué es lo que —en verdad— sucedió en este pueblo (...) y allí, en ese siniestro hospicio? ¿Cómo es posible que toda una comunidad se transforme así, de la noche a la mañana? ¿Cómo es posible tanta complicidad? ¿Y qué piensa hacer ahora? ¿Para qué regresa a este infierno? —le pregunté, alterada y desordenadamente, a medida que descendíamos en la estación Maladony y el gentío nos empujaba hacia la salida. (95–96)

Después de ese planteo, Tim desaparece entre la multitud londinense y la narradora decide volver a su país. Al final hace dos guiños al lector, cuando afirma: «la realidad puede superar —en espanto— la más delirante de las fantasías» y entre las últimas frases agrega: «Mi avión ya correteaba sobre la pista del aeropuerto de Ezeiza cuando pensé: “Más vale infierno conocido... que infierno por conocer”. Era diciembre de 1978» (96). Al final queda planteada la paradoja de la situación en la alusión directa de la fecha en la que ocurren los hechos. La sensación de extrañamiento en la que se construye todo el relato es también una modulación de la invasión violenta que altera la vida cotidiana del protagonista, que sufre el encierro y el olvido o el rechazo de su comunidad.

En *Otroso. Últimas noticias del mundo subterráneo* de Graciela Montes se manifiesta la necesidad de transgredir el orden de lo real por medio del mundo subterráneo, que oculta la verdadera motivación de un grupo de adolescentes. En ese relato hay un orden institucional que se reafirma, el de la vida clandestina de un grupo y el de la violenta amenaza que representa la patota, orden que establece posibles referencias con la militancia y el procedimiento de las fuerzas armadas durante la dictadura.

La novela cuenta la historia de un grupo de jóvenes que publican un diario y están amenazados por la Patota del barrio, al mismo tiempo el narrador tematiza el acto de escribir y toma como intertexto para aludir al proceso de escritura el mito

de Ariadna, en coincidencia con el nombre de una de las protagonistas. El texto presenta la metáfora del tejido y la posibilidad de seguir una variedad de hilos narrativos que traman la historia de los personajes y su vida en un mundo subterráneo.

La mayor parte de la novela *Otrosos* transcurre en el mundo oculto para el resto de la sociedad y eso nos permite establecer ciertas conexiones con la experiencia del encierro, la persecución vivida y la clandestinidad en la dictadura. Los protagonistas de esta historia están reunidos por las actividades de un diario y son perseguidos por diferencias ideológicas por la Patota. La militancia es su forma de interactuar con la sociedad y la clandestinidad, la forma de sostener el mundo de los ideales como la amistad y el amor, que hasta el final del relato se vuelven una alternativa posible.

En esta colección se cruzan las huellas de una experiencia social traumática y las posibilidades que la ficción ofrece para construir realidades alternativas. El abordaje de las temáticas propuestas por la literatura fantástica deja entrever la búsqueda de nuevos horizontes temáticos y genéricos para el campo, ya que esta colección como las anteriores presenta nuevas formas que desde lo estético muestran la confluencia de lo político en la literatura. El miedo es un sentimiento vivido durante la dictadura, pero que también genera incertidumbre en el complejo clima social que se vivió en los años posteriores con el surgimiento público de los testimonios que dieron lugar al *Nunca Más*. Entendemos que una de las principales características de la literatura fantástica es la relación problemática entre lo real y lo irreal en tanto «acción de apertura» hacia otros planteos no sólo personales sino sociales por eso consideramos que en esta colección tiene una importancia particular el contexto de producción.

Por otro lado, sabemos que muchos lectores se sienten atraídos por los textos de terror y disfrutan la lectura al experimentar las sensaciones que provocan miedo. Los temas del *fantasy* que aparecen en estos relatos como el miedo natural a lo informe, el dualismo, el reconocimiento del mal como parte de cualquier ser humano y no sólo de los antagonistas y otros motivos más cercanos a lo siniestro —que muchas veces rozan lo perverso— no se silencian en este momento de la literatura infantil, dejan de ser parte del prejuicio social o de los temas «tabú» y develan detrás de lo monstruoso sus implicaciones de dominación, libertad y deseos inconscientes.

Este recorrido por los temas de lo fantástico deja ver que la violencia puede contarse también desde las manifestaciones subjetivas en las que se experimenta el miedo, el silencio, el olvido y el extrañamiento en determinadas situaciones. No se trata de aludir directamente a los hechos —de eso se ocupan otro tipo de discursos— sino de interpelar la sensibilidad del lector por medio de situaciones que dan cuenta de las formas en las que la violencia incide en el sujeto. Los motivos inscriptos en esta colección de lo monstruoso son la posibilidad de vencer al miedo con la palabra, lo tormentoso de los miedos, la proyección de éstos y la invasión del espacio personal. Narrativas que aproximan al lector a cubrir el inmenso vacío entre las experiencias internas y el mundo real (Bettelheim:76).

C. Los temas para una agenda cultural: literatura, infancia y derecho a la imaginación

Consideramos que las imágenes, situaciones narrativas y figuras presentadas en los textos de la literatura argentina para niños del período estudiado contribuyen a ampliar las representaciones del imaginario colectivo y distinguen la práctica del campo infantil por su forma de explorar el mundo y sus múltiples posibilidades para contar historias.

Entre los últimos comentarios de este trabajo nos interesa destacar algunos aspectos que resultan fundamentales para atender no sólo la relación entre literatura e infancia sino particularmente las estrategias creadoras de los principales representantes de esta línea estética en la literatura. Por un lado, al principio sostuvimos que las autoras representativas de la literatura infantil argentina entre los años sesenta y los setenta buscaban romper con una literatura de corte moralizante, en el recorrido por los textos demostramos que esa ruptura se da en primer lugar a partir del ingreso del elemento lúdico en el lenguaje y en la construcción de los relatos; en segundo lugar, a partir de la ampliación y la diversificación de las formas de la comicidad que ponen de relieve los contrastes entre lo empírico y lo imaginario y, por último, en el ingreso del elemento político en las situaciones narrativas que se presentan desde ese momento en adelante.

Por otro lado, insistimos en los planteos de la crítica y en el posicionamiento de una literatura de autor que introduce la arbitrariedad de la literatura actualizando la mirada hacia el niño en términos de un sujeto lector, activo y sensible a su entorno. Ese posicionamiento autoral es el que cuestiona el sentido de lo infantil como lo carente de experiencia y de lenguaje. La principal operación crítica da lugar a la remarca del término que cuestiona, en primer orden, las intrusiones de las otras áreas de la cultura y logra delimitar lo específico de esta zona literaria que se ve potenciado en la infancia en el apelativo libertario a la imaginación. En segundo lugar, denuncia la metáfora del corral que restringe el mundo del niño para redefinir lo infantil desde la figura revolucionaria de sus personajes como es el caso del elefante, la actualización de la tradición popular en la voz de un Sapo narrador y en la apertura a la subjetividad de las configuraciones narrativas en las que hasta un monstruo puede expresar sus miedos y deseos.

En la complejidad de esta zona de borde disciplinar el campo infantil no es ajeno a las tensiones que atraviesan la vida cultural y social en general, por eso desde principios de los noventa se evidencian los problemas de contacto, y la crítica se pregunta por las formas de leer en el aula, por la relación entre literatura y experiencia, por el rol del docente o de otros actores en la promoción de nuevos vínculos entre los libros y los chicos, por la forma de abordar las preguntas teóricas y abrir las respuestas en la práctica. En esta dirección, la colección se presenta como una práctica lectora que tiene como eje principal el tema de la violencia política y apuesta a la construcción de nuevos sentidos del pasado reciente, depositando su expectativa en las configuraciones narrativas que interpelan la subjetividad del lector.

Precisamente, en ese punto se inscribe nuestro aporte, si bien Nofal anticipa que el horror del pasado es comunicable por medio de la fantasía, a través del recorrido por las colecciones propuestas es claro que la prohibición de expresarse, el autoritarismo, el miedo en sus diversas formas, el desafío a lo establecido, el exilio, etcétera son las manifestaciones más evidentes de la violencia en la vida social, y algunos de los relatos seleccionados se ocupan de mostrar nuevas alternativas. En este sentido, la transmisión del pasado reciente entendida como una práctica cultural o un legado puesto a disposición de otros dejan de ser una mera copia o una repetición para conformar la posibilidad de construcción de lazos de filiación simbólica entre pasado y presente, entre memoria y olvido, entre texto y lector. Estas colecciones se presentan como una herencia común puesta a disposición de las próximas generaciones para ser descubiertas, elegidas, rechazadas o actualizadas.

El recorrido del trabajo expone una serie de textos y la recurrente presencia de un grupo de autores representativos de uno de los momentos más sobresalientes del campo infantil en relación con una sola temática como es la violencia política. Sin embargo, el ingreso por temas a este campo mostraría las múltiples lecturas que restan por hacer desde la crítica. Distinguimos tres núcleos centrales que tienen el propósito de darle continuidad a los análisis pendientes en los estudios literarios sobre el campo infantil. Núcleos que podrían extenderse en un estudio mayor que abarcara las modulaciones de lo infantil en el cono sur⁶ y aportara a profundizar en la exploración de las relaciones entre infancia y literatura. Estas líneas de análisis se presentan en su doble posibilidad de cohesión y de conflicto y atienden a:

- A. *los modos de narrar*, que dan cuenta de las múltiples manifestaciones de la oralidad y de la escritura durante los años noventa y los dos mil. Abarcan desde la poesía hasta la instancia de lectura mediada, situaciones fundamentales para abordar la escena de lectura particularmente en relación con los primeros lectores.
- B. *los modos de la ficción*, en los que es posible reconocer nuevos recursos ficcionales y otras operaciones en las formas escritas de contar la violencia política e interpelar al lector por medio de la ficción con respecto a diversos temas.
- C. *los modos de la imagen* presentes en la ilustración y sus diversas manifestaciones que alcanzaron una importancia central en los últimos años, especialmente, en la literatura argentina para niños.

Por último, es necesario advertir en este entrecruzamiento entre memoria e imaginación, entre pasado y presente que el marco sociocultural que sirven como punto de partida a nuestro planteo es la Ley 26.061, sancionada en 2005, que posiciona a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho. En esta dirección, el compromiso asumido a fines de los ochenta y principio de los noventa por los autores del campo infantil con la lectura y la sociedad es una antecedente para interpelar las políticas culturales actuales. La última pregunta que dejamos planteada al final de este trabajo seguramente dará lugar a nuevos estudios y nos llevará hacia otras fronteras en la investigación. Sin embargo, nos moviliza pensar de qué modo es posible incorporar el derecho a la imaginación como uno de los

derechos culturales, advirtiendo los riesgos y las necesidades de un desplazamiento del concepto para no hablar de un significante vacío (Laclau y Moufe).

Inevitablemente, nos vemos interpelados a reflexionar sobre las prácticas literarias dentro y fuera de las instituciones para analizar cómo la literatura para niños en tanto «objeto incómodo, inmanejable, molesto» (Díaz Röñner 2011:55) desafía los actuales corpus de lectura y a sus lectores. Desde esta lectura crítica atravesada por las preguntas de los autores de fines de los ochenta y principios de los noventa es posible encontrar algunas respuestas en ciertas propuestas institucionales y, principalmente, en las más recientes políticas educativas que se propusieron recuperar el compromiso de acercar la literatura a una mayor cantidad de niños. Sin embargo, si nos replanteamos la relación entre literatura e infancia en términos de derechos culturales resta preguntarnos por la autonomía de los niños que garantice la toma de decisiones en la selección y organización de sus itinerarios, como así también por las posibilidades reales de los mediadores para intervenir en el otro desde la literatura.

Notas

¹ En este artículo se reúnen las hipótesis, conceptos y conclusiones principales desarrollados en mi tesis doctoral, realizada con la dirección de la Dra. Rossana Nofal (INVELEC-UNT-CONICET) en el marco de las becas de postgrado del CONICET.

² Este concepto se aleja del sentido retórico del término y logra capturar «ese gesto del cuerpo en la acción gimnástica, cuerpo sorprendido en acción y no contemplado en reposo» (Barthes:18). Se trata de un movimiento o una imagen en movimiento que se descubre en la experiencia de la lectura a partir de las ideas, sensaciones o percepciones del mundo representado en el texto.

³ Esta reciente denominación del campo surgió a partir de las *II Jornadas de Poética de la Literatura Argentina para niños*, realizadas en 2010 por Valeria Sardi y Cristina Blake de la Universidad Nacional de La Plata. Adherimos a esta designación porque reconocemos dos gestos centrales: por un lado, implica un reposicionamiento del campo dentro del sistema cultural y un reconocimiento de la complejidad del objeto en relación con las zonas de confluencia y el campo de acción en la formación de lectores desde la infancia, los modos de la ilustración que dejaron de ser un mero complemento del texto para constituirse en algunos casos en una nueva inscripción del texto literario, la incidencia en las prácticas literarias y el imperativo

de la capacitación de docentes, etc. Por otro, se trata de destacar la consolidación de un campo constituido por un vasto corpus de textos y autores nacionales sostenido por su actividad intelectual en las últimas tres décadas. En síntesis, la denominación de «literatura argentina para niños» incorpora una nueva marca en el campo, asume nuevas posiciones con respecto al sistema literario y actualiza el vínculo con la infancia desde la literatura argentina.

⁴ Con esta categoría seguimos a Rossana Nofal en su tesis doctoral, cuando alude con este término a un conjunto de conceptos claves que de manera rigurosa funcionan en el interior de las discusiones lógicas de un estudio. Un conjunto de conceptos que contribuyen a tomar decisiones estratégicas y a analizar los diversos procedimientos en los que se construye la metodología de trabajo de cada investigación.

⁵ Cito en este punto un fragmento del texto de Arpes y Ricaud, cuando afirman: «Resulta particularmente forzado el empleo del término en la frase “No me veo en el agua, soy un elefante desaparecido”, cuando más natural hubiera sido la opción por otro calificativo como “invisible”. No hay una intención de sustitución del término a lo largo de la historia y es entonces cuando no podemos dejar de leerlo como una referencia a los desaparecidos que efectivamente produjo el terrorismo de Estado» (57).

⁶ Actualmente, a partir del otorgamiento de la beca posdoctoral del CONICET, me encuentro avanzando en el plan de trabajo presentado que propone un estudio contrastivo-comparativo para profundizar en estas líneas de análisis entre la literatura para niños en Argentina y en Uruguay a través de las poéticas de Luis María Pescetti y Mauricio Rosencof.

Bibliografía

Fuentes primarias

- BORNEMANN, ELSA (1975). *Un elefante ocupa mucho espacio*. Buenos Aires: Alfaguara, 2008.
- (1988). *¡Socorro! (12 cuentos para caerse de miedo)*. Buenos Aires: Alfaguara, 2004.
- (1991). *Queridos monstruos (10 cuentos para ponerte los pelos de punta)*. Buenos Aires: Alfaguara, 2005.
- DEVETACH, LAURA (1966). *La torre de cubos*. Buenos Aires: Librería Huemul, 1973.
- (1975). *Monigote en la arena*. Buenos Aires: Colihue, 2008.
- (1977). *Picaflores de cola roja*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor, 1980.
- MARIÑO, RICARDO (1995). «El genio del basural» en *El héroe y otros cuentos*. Buenos Aires: Alfaguara Infantil, 2008.
- MONTES, GRACIELA (1988). *Tengo un monstruo en el bolsillo*. Buenos Aires: Sudamericana, 2003.
- (1991a). «Irulana y el ogronte (un cuento de mucho miedo)». Buenos Aires: Libros del Quirquincho.
- (1991b). *Otroso*. Últimas noticias del mundo subterráneo. Buenos Aires: Alfaguara, 2007.
- ROLDÁN, GUSTAVO (1984a). *Cada cual se divierte como puede*. Buenos Aires: Colihue, 2007.
- (1984b). *El monte era una fiesta*. Buenos Aires: Ediciones Colihue, 2008.
- (1986). *Como si el ruido pudiera molestar*. Buenos Aires: Norma, 2007.
- (1988). *Prohibido el elefante*. Buenos Aires: Sudamericana, 1999.
- (1989). *Sapo en Buenos Aires*. Buenos Aires: Colihue, 2008.
- WALSH, MARÍA ELENA (1965). *El reino del revés*. Buenos Aires: Alfaguara, 2014.
- (1966). *Dailan Kifki*. Buenos Aires: Alfaguara, 2007.
- WOLF, EMA (1989). *Maruja*. Buenos Aires: Sudamericana, 2011.

Bibliografía crítica citada

- ANDRUETTO, MARÍA TERESA (2009). *Hacia una literatura sin adjetivos*. Córdoba: Comunicarte.
- ARPES, MARCELA y NORA RICAUD (2008). *Literatura infantil argentina. Infancia, política y mercado en la construcción de un género masivo*. Argentina: La Crujía.
- BADIOU, ALAIN (2005). *El siglo*. Buenos Aires: Manantial.
- BARTHES, ROLAND (1977). *Fragments de un discurso amoroso*. Argentina: Siglo XXI, 2011.
- BENJAMIN, WALTER (1969). *Escritos. La literatura infantil, los niños y los jóvenes*, 1981. Buenos Aires: Nueva Visión, 1989. Traducción de Juan Thomas.
- (1999). «El narrador». *Iluminaciones IV*. Madrid: Taurus, 111-134.
- BETTELHEIM, BRUNO (1975). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Buenos Aires: Crítica, 2010.
- BIALET, GRACIELA (2012). «Homenaje a Gustavo Roldán en el 14º Foro de Fomento del Libro y la Lectura» [en línea]. *Imaginaria. Revista quincenal sobre literatura infantil y juvenil* 312. Consultado el 4 de marzo de 2013 en <http://www.imaginaria.com.ar/2012/14/homenaje-s-gustavo-roldan-1935-2012/>

- BOMBINI, GUSTAVO (1988). *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. Buenos Aires: Lugar, 2009.
- CABAL, GRACIELA (1992). *Mujercitas ¿eran las de antes? (El sexismo en los libros para chicos)*. Buenos Aires: Libros el Quirquincho.
- CARLI, SANDRA (1996). «Infancia, psicoanálisis y crisis de generaciones. Una exploración de las nuevas formas del debate en educación (1955–1983)», en Adriana Puiggrós, directora. *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955–1983)*. *Historia de la Educación en la Argentina VIII* Buenos Aires: Galerna, 2003, 221–287.
- CERRUTI, GABRIELA (2001). «La historia de la memoria». *Puente* 3, 14–25.
- CONADEP, (1984). *Nunca Más. Informe de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de personas*. Buenos Aires: Eudeba, 1985.
- CRENZEL, EMILIO (2008). *La historia política del Nunca Más. La memoria de las desapariciones en la Argentina*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- COSSE, ISABELLA (2010). *Pareja, sexualidad y familia en los años sesenta. Una revolución discreta en Buenos Aires*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- DERRIDA, JACQUES (1977). «Posiciones». Consultado el 12 de septiembre de 2010 en http://www.jacquesderrida.com.ar/comentarios/horacio_potel.htm
- DEVETACH, LAURA (1991). *Oficio de Palabrera*. Buenos Aires: Colihue, 2007.
- DÍAZ RÖNNER, MARÍA ADELIA (1988). *Cara y Cruz de la literatura*. Buenos Aires: Lugar, 1991.
- (2000). «Literatura infantil de “menor” a “mayor”», en Noé Jitrik, director. *Historia Crítica de la literatura argentina*. T. II. Buenos Aires: Emecé, 511–531.
- (2011). *La aldea literaria de los niños. Problemas, ambigüedades, paradojas*. Córdoba: Comunicarte.
- GERBAUDO, ANALÍA (2007). *Derrida y la construcción de un nuevo canon crítico para las obras literarias*. Córdoba: Jorge Sarmiento Editor–Universitas libros/FFYH (UNC).
- (2009). «Literatura y enseñanza», en Miguel Dalmaroni, director. *La investigación literaria. Problemas iniciales de una práctica*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, 165–194.
- (2011). «El docente como autor del curriculum: una reinstalación política y teórica necesaria», en Analía Gerbaudo, directora. *La lengua y la literatura en la escuela secundaria*. Santa Fe/Rosario: Universidad Nacional del Litoral/Homo Sapiens.
- HALBWACHS, MAURICE (2004). *Los marcos sociales de la memoria*. Barcelona: Anthropos.
- HASSOUN, JACQUES (1994). *Los contrabandistas de la memoria*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor, 1996.
- INVERNIZZI, HERNÁN y JUDITH GOCIOL (2002). *Un golpe a los libros. Represión a la cultura durante la última dictadura militar*. Buenos Aires: Eudeba.
- ITZCOVICH, SUSANA (1995). *Veinte años no es nada. La literatura y la cultura para niños vista desde el periodismo*. Buenos Aires: Ediciones Colihue.
- JACKSON, ROSMARY (1986). *Fantasy. Literatura y subversión*. Buenos Aires: Catálogos.
- JELIN, ELIZABETH (2002). *Los trabajos de la memoria, memorias de la represión*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- LACAPRA, DOMINICK (2005). *Escribir la historia, escribir el trauma*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- LACLAU, ERNEST y CHANTAL MOUFFE (1985). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1996.
- LURASCHI, ILSE y KAY SIBBAD (1993). *María Elena Walsh o el desafío de la limitación*. Buenos Aires: Sudamericana.

- MACHADO, ANA MARÍA y GRACIELA MONTES (2003). *Literatura infantil. Creación, censura y resistencia*. Buenos Aires: Sudamericana, 2005.
- MONTES, GRACIELA (1990). *El corral de la infancia*. México: Fondo de Cultura Económica, 2001.
- (1996). *El golpe y los chicos*. Buenos Aires: Gramón/Colihue Libros
- (1999). *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México: Fondo de Cultura Económica.
- MÈLICH, JOAN (2004). *La lección de Auschwitz*. Barcelona: Herder.
- NOFAL, ROSSANA (2002). *La escritura testimonial en América Latina. Los imaginarios revolucionarios del Sur. 1970–1990*. Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán.
- (2003). «Los domicilios de la memoria en la literatura infantil argentina». Consultado el 4 de mayo de 2011 en www.ucm.es/info/especulo/numero23/mem-arge.html
- (2006). «Literatura para chicos y memorias: colección de lecturas», en Elizabeth Jelin y Susana Kaufman, compiladoras. *Subjetividad y figuras de la memoria*. Buenos Aires: Siglo XXI, III–129.
- PANESI, JORGE (1998). «Las operaciones de la crítica: el largo aliento», en Alberto Giordano y María Celia Vázquez, compiladores. *Las operaciones de la crítica*. Rosario: Beatriz Viterbo, 9–22.
- PETIT, MICHÈLE (2006). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.
- (2007). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- POLLAK, MICHEL (2006). *Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límite*. Buenos Aires: al Margen.
- PRATT, MARY LOUISE (2010). *Ojos imperiales. Literatura de viajes y transculturación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- RAMA, ÁNGEL (1982). «El espesor de la literatura». *Los gauchipolíticos rioplatenses*. Buenos Aires: CEAL, 16–23.
- RICOEUR, PAUL (1999). *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*. Madrid: Arrecife.
- SAER, JUAN JOSÉ (1997). *El concepto de ficción*. Buenos Aires: Ariel, 1998.
- SCHUJER, SILVIA (2012). «Importancia de la ficción en la construcción del sujeto», en Valeria Sardi y Cristina Blake, compiladoras. *Un territorio en construcción: la literatura argentina para niños. Actas de las IV Jornadas de Poéticas de la Literatura Argentina para Niños*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- SORIANO, MARC (1995). *La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*. Buenos Aires: Colihue, 2001.
- TOURNIER, MICHEL (2003). «¿Existe una literatura infantil?». *Revista Imaginaria. Revista quincenal sobre literatura infantil y juvenil* 96. Consultado el 12 de abril de 2011 en <http://www.imaginaria.com.ar/15/8abrir-el-juego.htm>
- WALSH, MARÍA ELENA (1995). *Desventuras en el país-jardín-de-infantes. Crónicas 1947–1995*. Buenos Aires: Seix Barral.
- WILLIAMS, RAYMOND (1980). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península.